HISTORIA MEXICANA

113

Ensayos sobre la historia de la educación en México

II

EL COLEGIO DE MÉXICO

HISTORIA MEXICANA

113

Ensayos sobre la historia de la educación en México

II

EL COLEGIO DE MÉXICO

HISTORIA MEXICANA

REVISTA TRIMESTRAL PUBLICADA POR EL CENTRO DE ESTUDIOS HISTÓRICOS DE EL COLEGIO DE MÉXICO

VOL. XXIX JULIO-SEPTIEMBRE 1979 NÚM. 1

SUMARIO

La responsabilidad por los artículos y las reseñas es estrictamente personal de sus autores. Son ajenos a ella, en consecuencia, la revista, El Colegio y las instituciones a que estén asociados los autores.

HISTORIA MEXICANA aparece los días 1º de julio, octubre, enero y abril de cada año. El número suelto vale en el interior del país $ 55.00 y en el extranjero Dls. 3.50; la suscripción anual, respectivamente, $ 200.00 y Dls. 12.00. Números atrasados, en el país $ 65.00; en el extranjero Dls. 4.00.

Camino al Ajusco, 20
México 20, D. F.

ISSN 0185—172

Impreso y hecho en México
Printed and made in Mexico

por

Fuentes Impresores, S. A., Centeno, 109, México 13, D. F

ADVERTENCIA

Hace nueve años empezó a funcionar el Seminario de Historia de la Educación en México, una de las opciones de especialización que el Centro de Estudios Históricos ofrece a sus alumnos de doctorado. Durante seis años funcionó simplemente como seminario docente, y bajo la dirección de Josefina Zoraida Vázquez se escribieron las tesis doctorales de José María Kobayashi, *La educación como conquista* (1973); de Dorothy Tanck de Estrada, *La educación ilustrada — 1786-1836* (1975); y de Jorge Mora, *La ideología educativa del régimen cardenista* (1976). En 1976 la Secretaría de Educación Pública encargó al Seminario la elaboración de un manual de historia de la educación en México. Gran parte del material para la elaboración del manual se obtuvo de las investigaciones de Kobayashi y Vázquez, pero redactado con la colaboración de dos profesores y dos ayudantes. La publicación del manual sirvió más que nada como acicate para investigar, ya que se adquirió la total certeza de que era más lo que ignorábamos sobre la historia de la educación en México que lo que sabíamos. Así, a partir de 1977 el seminario dejó de ser simplemente docente e incorporó a otros investigadores del propio Centro o visitantes.

Actualmente agrupa a seis profesores y seis auxiliares y ha contado con la colaboración de Jorge Padua y Jaime Castrejón. Nos empeñamos en buscar una metodología que permita hacer un trabajo lo más homogéneo posible, pero aún estamos lejos de esa meta. Hasta ahora, la historia de la educación se ha entendido como una narración interminable de fundación y clausura de instituciones, o bien, en el mejor de los casos, como análisis de las ideas utilizadas en ciertos períodos y su significión ideológica o política. A nosotros nos gustaría

darle una perspectiva social que diera al tema su importancia verdadera y explicara, quizá, el dilema de la educación pública en nuestros días. Quisiéramos replantear algunas de las explicaciones o críticas simplistas y hasta donde sea posible rebasar el estudio limitado a la educación formal y sólo al centro del país.

Parte de los artículos que forman este número procede del material presentado en forma de ponencia en las Jornadas de Historia de la Educación en México que tuvieron lugar en Toluca en diciembre de 1978. Este número monográfico tiene un antecedente en el número 88 de *Historia Mexicana* (abril-junio 1973), donde colaboraron ya algunos miembros del Seminario. Esperamos que la lectura de estos artículos sirva para encontrar nuevos interesados en nuestro tema.

J. Z. V.

LAS CORTES DE CÁDIZ Y EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN EN MÉXICO

Dorothy Tanck de Estrada
El Colegio de México

Las cortes de Cádiz representaban para España la esperanza de formar una nueva sociedad más libre, igualitaria y productiva. Convocadas entre 1810 y 1814 mientras el rey, Fernando VII, estaba en manos de Napoleón y gran parte de la península invadida por los franceses, esta asamblea legislativa promulgó la constitución de 1812 en la cual se estableció una monarquía constitucional. Además de limitar los poderes del rey y declarar la soberanía del pueblo, la constitución derogó antiguos privilegios sociales y económicos, al mismo tiempo que proclamó los derechos individuales y proyectó varias medidas para modernizar la economía. De nuevo entre 1820 y 1821 las Cortes ejercieron el poder, cuando una rebelión liberal forzó a Fernando a convocarlas.

Las discusiones de los diputados mostraron la influencia de las ideas francesas e inglesas de la época, especialmente las referentes a las garantías individuales, la forma representativa de gobierno, y la modernización industrial y agrícola. Sin embargo, y a pesar del deseo evidente de remediar la arbitrariedad y decadencia del régimen anterior, los decretos de las Cortes no eran un mero reflejo de corrientes intelectuales extranjeras, sino una incorporación de estas ideas al cuerpo de pensamiento ilustrado que ya existía en España y que se había llevado a la práctica parcialmente, desde los tiempos de Carlos III, a mediados del siglo xviii.

Las Cortes discutieron varios asuntos relacionados con la educación y aprobaron leyes que afectaron la enseñanza, no sólo en España sino en América. Los oradores, influidos por

la experiencia de la Francia revolucionaria en este campo, expresaron su convicción de que la educación debía ser universal y gratuita. Sin embargo, fueron las ideas educativas ya expuestas por el español Gaspar Melchor de Jovellanos, educador y estadista, muerto en 1811, las que tuvieron en la práctica mayor influencia en la redacción de las nuevas leyes de las Cortes.[1] Durante el gobierno de Carlos III, Jovellanos había sido consejero del rey y miembro destacado de la Sociedad Económica de Amigos del País, organización dedicada al aumento de la producción económica por medio del fomento de invenciones técnicas, la disminución de los privilegios de la nobleza, la iglesia y los gremios, y el establecimiento de escuelas. También había sido director del Instituto de Artes y Oficios de Gijón, fundado por la Sociedad, y en 1809, como miembro de la Junta Central, escribió las "Bases para la formación de un plan general de instrucción pública".

En vista de que más de sesenta mexicanos participaron como diputados a las Cortes entre 1810 y 1821, esta asamblea cobra significado adicional: no sólo fue catalizador intelectual de ideas progresistas francesas, inglesas y especialmente españolas, sino un ensayo en política práctica para varios futuros dirigentes del México independiente. Por ejemplo, entre los diputados se encontraban Miguel Ramos Arizpe, Lucas Alamán, Pablo de la Llave, Lorenzo de Zavala y Manuel Gómez Pedraza.[2] Por otra parte, las Cortes dieron a la futura república mexicana la oportunidad de experimentar su legislación innovadora a partir de 1810. De hecho, esta legislación fue la base para la del México independiente, porque Agus-

1 En 1812 las Cortes declararon a Jovellanos "Benemérito de la patria", y recordaron "su esmero por la educación de la juventud". *Diario*, 1811-1812, II, p. 304. Hay mención de la influencia de Jovellanos y de ideas francesas en las discusiones sobre educación en MEDINA, 1977, I, p. 31; ARANGUREN, 1970, p. 47; ATKINSON y MALISKA, 1966, pp. 417-420; VILLORO, 1976, II, p. 338. Véanse las explicaciones sobre siglas y referencias al final de este artículo.

2 BERRY, 1966, pp. 11-46.

tín de Iturbide dispuso en 1821 en el Plan de Iguala que se seguiría gobernando de acuerdo con la constitución de 1812 y las leyes expedidas por las Cortes españolas que no dañaran la independencia.

Para propósitos de claridad, en este análisis acerca del importante papel que tuvieron las Cortes de Cádiz en el desarrollo de la educación en México, se agrupan aquí en cuatro apartados los lineamientos básicos sobre la educación que aparecieron en varios decretos aislados, en la constitución de 1812, en la *Instrucción del gobierno económico-político de las provincias* y, principalmente, en el *Reglamento general de instrucción pública* de 1821. Los cuatro conceptos fundamentales sobre la educación son: el papel del estado como unificador de toda la educación, el papel del estado como supervisor de la instrucción impartida por la iglesia, el papel del estado como favorecedor de una enseñanza moderna, y el papel del ayuntamiento municipal como promotor de la educación primaria. Al mismo tiempo se trata de indicar, en forma de bosquejo, la manera en que estos cuatro conceptos fueron puestos en práctica en México, antes, durante y después de las Cortes.

El estado como unificador de la educación.

En sus escritos sobre la enseñanza, Jovellanos había atribuido a la educación un papel imprescindible para el progreso del país. Decía que en la instrucción pública estaba sin duda "el primer origen de la prosperidad social" porque sólo este medio era "directo, seguro e infalible". Con una confianza completa, él y otros españoles ilustrados aseguraban que estaba ya probado que la instrucción pública era "la condición original de la prosperidad de las naciones".[3] Admitido el poder transformador de la enseñanza, era lógico que se propusiera que el estado tomara un papel más directo en su organización y fomento. Para lograr este fin se propuso en

[3] JOVELLANOS, 1936, "Memoria", pp. 123, 125.

1809 la creación de un cuerpo del gobierno dedicado exclusivamente a promover la educación en todo el reino.[4]

Bajo la monarquía española existía una variedad de grupos que impartían la enseñanza. En teoría, debían haber conseguido directa o indirectamente el permiso real para su fundación. Pero, de hecho, y con el paso del tiempo, cada grupo ejercía sin estar bajo una coordinación gubernativa. Se promulgaban esporádicamente decretos reales sobre uno u otro aspecto de la enseñanza, tales como reglamentos sobre el funcionamiento del gremio de maestros de primeras letras, reformas en los planes de estudios de los seminarios, o fundaciones de nuevas escuelas de artes y oficios. Por ejemplo, en la Nueva España, dos universidades, varios colegios mayores de órdenes religiosas o del clero secular, seminarios diocesanos, instituciones abiertas por sociedades patrióticas, el Colegio de Minería, el Jardín Botánico, y maestros particulares de gramática que habían sido autorizados por la universidad, ofrecían enseñanza "post primaria", mientras sociedades laicas filantrópicas, cofradías, órdenes de frailes y monjas, parroquias, ayuntamientos, seminarios diocesanos, maestros particulares del gremio, profesores no agremiados y maestras laicas de niñas impartían enseñanza de primeras letras.

Por primera vez, en 1812, se ordenó en la constitución "establecer el plan general de enseñanza pública en toda la monarquía" y la creación de un cuerpo gubernamental, llamado la Dirección General de Estudios, a cuyo cargo estaría, "bajo la autoridad del gobierno, la inspección de la enseñanza pública".[5] También se dedicó un capítulo aparte de la constitución a la instrucción pública, en el cual se legislaba escuetamente sobre enseñanza de primeras letras y sobre estudios avanzados y universitarios, y se mencionaba asimismo la formación del plan uniforme de educación para todo el

[4] El objeto de la Junta de Instrucción Pública propuesta por Jovellanos era "meditar y proponer todos los medios de mejorar, promover y extender la instrucción pública". JOVELLANOS, 1936, "Bases", p. 107.

[5] "Constitución política de la Monarquía Española", título IX, "De la instrucción pública", en DUBLÁN y LOZANO, 1876-1904, I, p. 355.

reino. Finalmente en este capítulo se incluyó una referencia a la libertad de escribir, imprimir y publicar (anteriormente decretada en noviembre de 1810), como indicación de que se consideraba la libertad de prensa ligada estrechamente al avance de la educación.

Las Cortes empezaron en 1814 a discutir la formación de una ley general de educación, pero no lograron terminar porque fueron disueltas por Fernando VII cuando regresó al país. En 1820 se reanudaron las discusiones. Se mandó pedir información sobre los establecimientos educativos de todos los niveles en el reino "para su base del plan de educación", y se reconoció que era "indispensable tener el conocimiento necesario de las circunstancias locales". En la ciudad de México esta orden tuvo por resultado la mejor encuesta educativa hecha hasta ese momento.[6]

En 1821 el comité de las Cortes encargado de preparar el reglamento de educación tuvo entre sus miembros a tres diputados mexicanos: Pablo de la Llave, de Veracruz, José Francisco Guerra, de México, y Antonio María Uranga, de Michoacán.[7] El *Reglamento general de instrucción pública* que aprobaron las Cortes el 29 de junio de 1821 era la primera ley española que incluía en un solo documento directrices detalladas para los varios niveles de enseñanza: de primeras letras, de estudios mayores, universitario, y para mujeres.[8] En general, esta ley ha sido ignorada en la historia de la educación de México porque llegó después de la independencia y nunca fue proclamada. Sin embargo ejerció, junto con la constitución de 1812, influencia en los proyectos educativos de la nueva nación y en las constituciones estatales.

Al iniciarse la vida independiente, en 1823, el ejecutivo de México ordenó a los ministros de Relaciones y de Justicia, Lucas Alamán y Pablo de la Llave, que formularan un plan general de educación. Los nuevos dirigentes nacionales expresaron su esperanza en la educación en términos parecidos

6 AAM, *Instrucción pública en general*, vol. 2477, exp. 250.

7 RAMOS ESCANDÓN, 1972, p. 2.

8 *Colección de los decretos*, 1822, VII, pp. 362-381.

a los de Jovellanos y a los de dos diputados mexicanos a las Cortes: Miguel Ramos Arizpe había insistido desde 1811 en que "la educación pública es uno de los primeros deberes de todo gobierno ilustrado" y "debe ser la base primera de la felicidad general";[9] y José Ignacio Beye de Cisneros, en 1812, señalaba que "la enseñanza pública de los niños es uno de los objetos principales de un gobierno ilustrado".[10] El ministro Alamán, al invitar a una comisión a preparar el proyecto educativo de 1823, usó un tono parecido:

> Entre los muchos resortes que deben ponerse en movimiento y fomentarse para el logro de nuestra perfecta regeneración política después de las agitaciones y convulsiones que ha sufrido la nación, y del estado de abyección y abatimiento en que permaneció por tres siglos, es sin duda uno de los más importantes, o el primero, y como la base o cimiento de los demás, el de la educación de la juventud e ilustración pública...[11]

El jefe de la comisión, Jacobo Villaurrutia, al presentar el "Proyecto de reglamento de instrucción pública" indicó explícitamente que sus bases eran

> ...las mismas en sustancia que las del proyecto de arreglo general de enseñanza pública presentado en 1814 a las primeras Cortes ordinarias, adoptado por las segundas y llevado a su última perfección en las luminarias discusiones que comenzaron en octubre de 1820 y acabaron en 1821, en que se decretó y se mandó poner en ejecución.[12]

No sorprende esta deuda a la ley española cuando se recuerda que tanto Alamán como De la Llave y uno de los miembros de la comisión, José Francisco Guerra, eran diputados a las Cortes en 1821 y que, al mismo tiempo que se

9 GUZMÁN, 1949, pp. 146-147.
10 *Diario,* 1811-1812, XII, p. 249.
11 AGNM, *Gobernación,* caja 18, exp. 4.
12 AGNM, *Gobernación,* caja 18, exp. 4.

reunía la comisión, un periódico mexicano, *El Sol,* reproducía por partes la ley española de educación.[13]

Al comparar el proyecto mexicano de 1823 con la ley española de 1821 se nota que el primero contiene varias ideas y directrices sobre la educación parecidas a la legislación gaditana. Estos conceptos posteriormente fueron repetidos en otros proyectos y leyes mexicanos hasta alrededor de 1845. El proyecto mexicano tenía las siguientes características:

1. Creaba una Dirección Nacional formada de cinco miembros para "establecer, conservar y mejorar la instrucción pública en toda la nación". La ley española decía que la Dirección General de Estudios tendría a su cargo "la inspección y arreglo de toda la enseñanza pública".

2. Anunciaba que toda instrucción financiada por el estado había de ser "pública, gratuita y uniforme". La ley española decía que la enseñanza costeada por el estado sería "pública y uniforme" (art. 1) y "gratuita" (art. 3).

3. Reafirmaba implícitamente la abolición del gremio de maestros de primeras letras (decreto de las Cortes del 8 de junio de 1813 por el que se suprimieron todos los gremios) al dar libertad a todos los particulares para establecer escuelas. La ley española explícitamente decía que "la enseñanza privada... quedará absolutamente libre", mientras que el proyecto mexicano implicaba tal "libertad de enseñanza" al expresar que "todo ciudadano tiene facultad de formar establecimientos particulares de instrucción en todas las artes y ciencias y para todas las profesiones". Los dos planes puntualizaban esta declaración, advirtiendo que las escuelas de maestros particulares serían vigiladas por el gobierno para que "observen las reglas de buena policía"; y que "las máximas y doctrinas que enseñen sean conformes a la constitución política de la nación, a la sana moral, y a la religión divina que profesamos". La ley española se refería a "las reglas de buena policía establecidas en otras profesiones igualmente libres, y para impedir que se enseñen máximas o doctrinas

13 RAMOS ESCANDÓN, 1972, p. 33.

contrarias a la religión divina que profesa la nación o subversivas de los principios sancionados en la constitución de la monarquía".

4. Los dos planes incluían directrices para fomentar la enseñanza primaria de las mujeres, para mejorar las universidades, y para promover la educación técnica.

La idea de coordinar toda la enseñanza pública por medio de un cuerpo nacional, expresada en el proyecto de 1823, quedó sin ejecución porque se adoptó, por la constitución de 1824, el sistema federal. Así que el artículo 50 delegó a los estados y no al gobierno federal la facultad de promover la enseñanza en sus respectivos territorios. Sólo permitió al gobierno nacional actuar directamente en la educación impartida dentro del Distrito Federal y en los territorios.

Aun así, se ve la influencia de la idea gaditana del estado como unificador de la instrucción en los proyectos educativos para el Distrito Federal de 1826, 1828, 1830 y 1832, y en las leyes del gobierno de Valentín Gómez Farías en 1833. El deseo de establecer un cuerpo directivo se refleja en las proposiciones para crear una "Junta Directora" (1826), el "Cuerpo Inspector" (1828), la "Dirección de Estudios" (1830), la "Dirección General de Instrucción Pública" (1832), y por fin la ley del 19 de octubre de 1833 que logró el establecimiento de una Dirección General de Instrucción Pública para el Distrito Federal y los territorios.[14]

[14] *Proyecto,* 1826; plan de 1828, en AGNM, *Gobernación,* caja 18, exp. 9; proyecto de 1830, en ALAMÁN, 1942-1946, IX, pp. 221-224; plan de 1832, en RAMOS ESCANDÓN, 1972, pp. 54-65; ley del 19 de octubre de 1833, en DUBLÁN y LOZANO, 1876-1904, II, p. 566. Se puede anotar que en 1826 la sección sobre la educación primaria se basó expresamente en el reglamento de la Dirección General de Estudios de Madrid de 1822. El jefe de la comisión que redactó el plan de 1828 era Pablo de la Llave. El plan de 1830 fue del ministro de Relaciones Lucas Alamán. El plan de 1832 tenía como uno de sus tres autores al doctor Miguel Valentín, miembro de la comisión de 1828. Uno de los autores de las leyes educativas de 1833 y dos de los primeros miembros de la Dirección General de Instrucción Pública habían tenido que ver con el plan de 1828: Juan José Espinosa de los Monteros y Andrés Quintana Roo.

También un examen de varias constituciones estatales revela influencias de la legislación de las Cortes. Hay mención de la formación de un plan general para arreglar y uniformar la instrucción pública en los estados de Jalisco (1824), Tamaulipas (1825), Zacatecas (1825), Guanajuato (1826) y San Luis Potosí (1826). Algunas constituciones estatales, como la constitución de 1812, dedicaron una sección aparte a la educación: Jalisco (1824), Yucatán (1825), Tamaulipas (1825), Sonora-Sinaloa (1825) y Guanajuato (1826).[15]

El estado como supervisor de la educación dada por la iglesia.

Dentro del concepto del estado como unificador de la enseñanza es importante señalar dos elementos: por una parte, se consideraba que el estado tenía la facultad para supervisar la educación dada por la iglesia: por otra, se excluía de la vigilancia estatal la enseñanza dada por los maestros particulares, debido a la idea de "libertad de enseñanza". A continuación trataremos brevemente del primer elemento, y más adelante, en la sección sobre el ayuntamiento, proporcionaremos datos sobre el significado histórico del término "enseñanza libre".

Al revisar la legislación en la Nueva España desde 1786, la de las Cortes y la de México independiente, es evidente que durante esta época el término "enseñanza o instrucción *pública*" se refería a la educación impartida no sólo por el estado sino también por la iglesia.

En 1786 el ayuntamiento de la ciudad de México, basándose en cédulas reales que concedieron permiso a las órdenes religiosas para establecerse en el Nuevo Mundo, ordenó, con la aprobación del virrey Bernardo de Gálvez, que las parroquias y conventos de frailes abrieran escuelas gratuitas de doctrina cristiana y primeras letras.[16] Desde aquella fecha, esporádicamente, el ayuntamiento revisaba si la enseñanza impartida

[15] *Colección de las constituciones,* 1828, III.
[16] AAM, *Cedulario,* vol. 426, ff. 452-457.

en estas "escuelas pías" (alrededor de quince) era verdaderamente gratuita.[17]

El diputado de la ciudad de México a las Cortes de Cádiz en 1813, el sacerdote José Ignacio Beye de Cisneros, siguiendo las instrucciones del ayuntamiento perpetuo de la capital, propuso que se ordenara que no sólo los conventos de frailes sino también los de monjas pusieran en toda la monarquía escuelas gratuitas para niños y niñas en las cuales se incluiría instrucción cívica, o sea, "las obligaciones respectivas de los españoles".[18] Al regresar Fernando VII reapareció esta idea en una cédula real de 1816, publicada en México en 1818, en que se mandó que todos los conventos del Nuevo Mundo, tanto de hombres como de mujeres, abrieran escuelas gratuitas de primeras letras. Esta cédula, al ser proclamada en la Nueva España y circulada por el virrey a los obispos, dio por resultado la fundación por frailes y monjas de un número apreciable de nuevas escuelas, todas sujetas a la cédula del gobierno real, o sea, el estado.[19]

En el México independiente, el ayuntamiento recordó a los conventos y a las parroquias su obligación de sostener escuelas.[20] El proyecto educativo de 1823 también incluyó a las escuelas de la iglesia entre las que debían estar bajo la vigilancia del estado. El artículo 43, que se refería a las escuelas de primeras letras, decía:

> Las habrá precisamente en todos los conventos religiosos, en todos los curatos y vicarías, en todos los pueblos y en todas las haciendas.

El artículo 47 añadía:

> Los colegios de mujeres y los conventos de religiosas que no sean recoletas tendrán obligación de destinar aulas para

17 AAM, *Instrucción pública en general*, vol. 2475, exp. 34; vol. 2476, exps. 110-142.

18 *Diario*, 1811-1812, XII, pp. 249-250.

19 AGNM, *Historia*, vol. 499, ff. 366-370.

20 AAM, *Instrucción pública en general*, vol. 2477, exp. 250, f. 18.

educandas y de admitir en ellas a las niñas y adultas que deben ser instruidas en los ramos que van expresados.

Que estas escuelas de la iglesia debían ser gratuitas y seguir el mismo método y los mismos tratados elementales era mandado en el artículo 4º, orden parecida a la de los artículos 1º y 2º de la ley española de 1821 que decía que "toda enseñanza costeada por el estado, o dada por cualquiera corporación [o sea, orden religiosa] será pública y uniforme". En consecuencia de lo prevenido en el artículo anterior sería uno mismo "el método de enseñanza, como también los libros elementales que se destinen a ella".

También un diputado al Congreso Nacional de México, Gómez Anaya, propuso el 10 de mayo de 1823 que el poder ejecutivo, de acuerdo con los obispos, procediera al establecimiento de escuelas de primeras letras de acuerdo con la cédula real de 1816.[21] El plan para el Distrito y territorios de 1828 volvió a prescribir el sostenimiento de escuelas en las parroquias, conventos y colegios, y daba expresamente al Cuerpo Inspector el poder de uniformar la enseñanza impartida en ella (artículos 2º, 3º y 14º).

El gobierno de Gómez Farías se basó en estos antecedentes coloniales y nacionales para obligar a la iglesia a mantener escuelas primarias gratuitas y para sujetarlas a la vigilancia del inspector de escuelas, Agustín Buenrostro.[22] El artículo 8º de la ley del 26 de octubre de 1833 decía:

> Además de estas escuelas primarias de ambos sexos, que se costearán de los fondos de instrucción pública [las de los establecimientos de estudios mayores y las abiertas por el gobierno federal en la ciudad y pueblos del Distrito Federal], la Dirección estará autorizada y cuidará hacer efectiva la obli-

21 MATEOS, 1877-1886, I, p. 353.

22 Cuatro meses antes de expedir las leyes educativas, Gómez Farías había pedido ver las cédulas coloniales referentes a la fundación de escuelas en conventos de ambos sexos. AGNM, *Justicia e instrucción pública*, vol. 8, exp. 6, f. 46.

> gación que tienen algunas parroquias y casas religiosas de establecer ciertas escuelas a su costa, y éstas no deberán considerarse como de enseñanza libre.

Aún en 1842 Antonio López de Santa Anna, citando la cédula de 1816, trató de obligar a los conventos de frailes y monjas a poner escuelas primarias gratuitas.

Lo que parece evidente, por esta legislación, es que la idea de la separación de estado e iglesia no cobró forma definida hasta mediados del siglo XIX en lo referente a la educación. Más bien, los liberales seguían la práctica ilustrada por la cual la iglesia estaba sujeta al estado. En este punto las leyes españolas y mexicanas difieren mucho de la legislación francesa, que en 1793 y en 1808 había excluido a la iglesia del campo educativo.

El estado como favorecedor de una enseñanza moderna.

Tal vez la contribución más original de las Cortes de Cádiz al contenido de la enseñanza fue la de incluir la instrucción cívica entre las asignaturas de las escuelas de primeras letras.

Aun antes de decretar en el artículo 366 de la constitución de 1812 que se enseñaría "a los niños a leer, escribir y contar, y el catecismo de la religión católica que comprenderá también una breve exposición de las obligaciones civiles", ya se habían comenzado a divulgar folletos patrióticos y catecismos políticos, no sólo para los niños sino para todo el pueblo. Al principio, estaban enfocados hacia el fomento de la resistencia a los franceses. El *catecismo civil y breve compendio de las obligaciones del español* enumeró:

> —Decid, niños, ¿cómo os llamáis?
> —Español.
> —¿Quién es nuestro rey?
> —FERNANDO VII.
> —¿Quién es el enemigo de nuestra felicidad?
> —El actual emperador de los franceses.

— ¿Cuántos emperadores hay?
— Uno verdadero, pero trino en tres personas falsas.
— ¿Cuáles son?
— Napoleón, Murat y Godoy.[23]

Se promovió el patriotismo, también, con folletos cuyos temas podían ser cantados, como *La constitución de España puesta en canciones de música conocida: Para que pueda cantarse al piano, al órgano, al violín, al bajo, a la guitarra, a la flauta, a los timbales, al arpa, a la bandurria, a la pandereta, al pandero, a la zampoña, al rebel,*[24] o la *Canción cívica a la jura de la constitución española.*[25] Más tarde se intentó instruir, a veces con similar fervor, a veces con más profundidad, sobre el contenido de la constitución de 1812. La *Cartilla o catecismo del ciudadano constitucional* presentó el credo del ciudadano que prometía "creer de todo corazón en la constitución, pues que ella nos ha de redimir", y enseñaba los diez mandamientos de la constitución, cuyo primero era "amor a Dios, y después a la constitución sobre todas las cosas", sus catorce artículos de fe, etcétera.[26] Después se divulgó *El padre nuestro constitucional.*[27] Con enseñanza más sistemática, el *Catecismo político de la constitución* se dirigió a "la ilustración del pueblo, instrucción de la juventud y uso de las escuelas de primeras letras", y fue ampliamente utilizado en las escuelas de México.[28]

Dos versos recitados por los niños en la ciudad de México reflejaban el cambio en las actitudes cívicas entre 1808 y 1821. Por el rumbo de la escuela gratuita del convento de San Diego de México se oía a los niños cantar:

[23] *Catecismo civil,* 1808, pp. 1-2.
[24] "La constitución de España, 1809", en MEDINA, 1907-1912, VI, p. 455.
[25] "Canción cívica..." anunciada en *La Gazeta de México* (1o. oct. 1812).
[26] *Cartilla,* 1820.
[27] *El padre nuestro,* 1820.
[28] *Catecismo político,* 1814.

Por tu limpia concepción,
oh serena princesa,
líbranos de Napoleón
y de la nación francesa.[29]

Ya en 1821 en un certamen público los alumnos indígenas del Colegio de San Gregorio recitaban con seriedad y dedicación:

Por la esperanza en Dios, del cautiverio
salió, ¡Viva ITURBIDE! que lo abona:
Jóvenes, estudiad, porque la ciencia
siempre garantizará la INDEPENDENCIA.[30]

Esta tendencia hacia una enseñanza cívica más formal e impartida como parte de los planes de estudios se afirmó, justo antes de la independencia, con el decreto de las Cortes que ordenó que se enseñara a los educandos a leer con la constitución de 1812. Varios preceptores en la capital utilizaron el *Catecismo político de la constitución* para instruir a sus alumnos; otro maestro hizo que sus estudiantes recitaran partes de la constitución en un certamen público, y un tercero utilizó artículos constitucionales sobre la educación como muestras para la caligrafía. Sin embargo, otros maestros encontraron que el costo de la constitución o de su catecismo era demasiado alto para sus alumnos, "pues por su indigencia cerecen de catecismo y por este motivo la constitución no la han saludado". Explicación que "poco o nada comprenden los niños y sólo se conseguirá haciéndoles aprender de memoria dicho catecismo".[31]

29 HAMILL, 1966, p. 224, nota 41.

30 *El Colegio,* 1821.

31 Respuestas a la encuesta hecha por el ayuntamiento a los maestros (oct.-dic. 1820), en AAM, *Instrucción pública en general,* vol. 2477, exps. 250 y 251. En 1822 el ayuntamiento volvió a ordenar a las escuelas de la iglesia enseñar a leer con la constitución de 1912. El maestro de la escuela del convento de Santo Domingo informó que los niños tenían "obediencia, respeto, amor y gratitud a los idóneos jefes de nuestra gloriosa independencia". AAM, *Instrucción pública en general,* vol. 2477, exp. 250.

En la nueva nación mexicana se quiso redactar un catecismo político que explicara a los niños la forma republicana de gobierno y les fuese preparando para su papel de ciudadanos libres y responsables. La constitución de Michoacán mandó que el gobierno dispusiese la formación de "una cartilla política, que comprenderá la exposición del sistema actual de gobierno y de los derechos y obligaciones del hombre en sociedad, lo que aprobado por el congreso se enseñará también en las escuelas",[32] mientras que el proyecto educativo de 1823 especificaba también que se utilizaría un catecismo político, que sería un libro aparte del catecismo religioso.[33]

No obstante, las demás constituciones estatales que tocaron el punto de la enseñanza cívica seguían el ejemplo de la ley educativa española de 1821 al no especificar el uso de un catecismo político. La ley española decía que en las escuelas se usaría un catecismo de la religión que comprendería una sección sobre las obligaciones y derechos civiles.[34] Constituciones mexicanas siguieron la pauta de la de 1812 también, al ligar la alfabetización con el ejercicio de la ciudadanía. En España se puso como fecha límite el año de 1830 para que los nuevos ciudadanos supieran leer y escribir, mientras las constituciones de los estados mexicanos fijaban entre 1836 y 1850 para el cumplimiento de este requisito.[35]

Tal vez algunos estados, de acuerdo con leyes educativas promulgadas a partir de 1825, como Michoacán y Nuevo León, lograron redactar unos catecismos políticos, aunque no

[32] ROMERO FLORES, s. f., p. 12.

[33] El artículo 35 del proyecto de 1823 decía: "han de aprender el catecismo religioso y moral que previamente mereciere la aprobación del ordinario; y el político que adoptase el gobierno". AGNM, *Gobernación*, caja 18, exp. 4.

[34] El artículo 12 de la ley española de 1821. Constitución estatal de Yucatán.

[35] Artículo 25, sección 6 de la constitución de 1812. Algunas constituciones fijan el año límite en 1835 (Yucatán), 1836 (Veracruz), 1840 (Jalisco, Guanajuato, Michoacán, Tamaulipas y Zacatecas), 1841 (Tabasco) y 1850 (Sonora-Sinaloa).

los hemos encontrado todavía.[36] Pero no fue hasta el régimen de Gómez Farías que el gobierno nacional legisló sobre el asunto. En 1833 se ordenó que en las escuelas del Distrito Federal y los territorios se enseñara con "el catecismo religioso y el político".[37] Sin embargo, el régimen sólo tuvo tiempo para imprimir un extracto de doctrina cristiana e historia sagrada del catecismo del abad Claude Fleuri, sin que se alcanzara a redactar el catecismo político.[38] Después de la caída de Gómez Farías se empezó a usar en las escuelas el catecismo político que tuvo la mayor difusión en la primera mitad del siglo XIX, la *Cartilla social, o breve instrucción sobre los derechos y obligaciones de la sociedad civil* de José Gómez de la Cortina.

El deseo de formar ciudadanos conscientes, alfabetos y responsables era constante entre los dirigentes de la nueva nación mexicana y la escuela de primeras letras era la esperanza para conseguir tal fin. Hombres, políticamente tan disímiles después, como José María Luis Mora y Lucas Alamán coincidieron en esta época sobre esta meta. Mora insistió en que "nada es más importante para un estado que la instrucción de la juventud. Ella es la base sobre la cual descansan las instituciones sociales de un pueblo cuya educación religiosa y polí-

36 ROMERO FLORES, s. f., p. 12; ORDÓÑEZ, 1942-1945, I, pp. 25-26. Hay noticia de un *Catecismo de la independencia,* Imprenta en Puebla en Oficina del Gobierno Imperial, 1821, en TEIXIDOR, 1961, p. 494. Se mencionan dos catecismos: *Catecismo de la república, o elemental del gobierno de la nación mexicana,* Puebla, 1827, citado en DEWTON, 1970, p. 26; y *Catecismo civil o instrucción elemental,* Toluca, Imprenta del Estado a cargo de Juan Matute y González, 1834, citado en BLAIR, 1941, p. 61.

37 Artículos 4º, 5º y 7º de la ley del 26 de octubre de 1833. En 1824 Carlos María Bustamante sugirió en el congreso mexicano que los niños debieran saber de memoria un artículo constitucional y aprender a leer en la constitución de 1824. MATEOS, 1877-1886, II, p. 687. En 1833 en la Cámara de Diputados se mencionó la necesidad de mandar hacer un catecismo político para las escuelas del Distrito Federal y los territorios. *El Fenix de la Libertad* (9 jul. 1833).

38 AGNM, *Justicia e instrucción pública,* vol. 11, 29 oct. 1833 y 23 ene. 1834.

tica esté en consonancia con el sistema que ha adoptado para su gobierno".[39] En sentido similar, Alamán precisó que "sin la instrucción no hay libertad", y sin educación "la juventud no sabe los derechos que tiene en la sociedad en que ha de vivir, ni las obligaciones que la ligan con esta sociedad; por eso, la educación moral y política debe ser el objeto importante de la enseñanza pública".[40]

Además de la enseñanza cívica, el estado, de acuerdo con las Cortes de Cádiz, debía fomentar la enseñanza de nuevas asignaturas y el uso de mejores métodos. Desde 1813 se prohibió el uso de los azotes en todas las instituciones educativas, ya que fue juzgado como castigo incompatible con la dignidad de los hombres libres.[41] La crítica de tales castigos había estado presente desde antes en México, principalmente en los artículos del *Diario de México*. En 1805, por ejemplo, en una carta supuestamente escrita por los niños, se alababa a los maestros que no usaban "palmeta, disciplina de alambre, de pergamino, de cuero, de mecate, de diario, de gala, etcétera".[42]

El uso de la enseñanza mutua, basada en el método de Joseph Lancaster, practicado en España alrededor de 1810 y empezado a divulgar en Puebla en 1818[43] y en la ciudad de México en 1819,[44] fue aceptado por las Cortes oficialmente en 1821, cuando se decretó el establecimiento de escuelas de enseñanza mutua en los cuerpos del ejército.[45] El proyecto educativo de México en 1823 amplió esta idea al indicar que "se procurará asemejar al régimen interior de estas escuelas [las del estado y de la iglesia], en cuanto lo permitan el local y las circunstancias, a las Lancasterianas. . ." Entre 1823 y 1824 la Compañía Lancasteriana de la ciudad de México sostuvo

39 GUZMÁN, 1948, p. 63.

40 ALAMÁN, 1942-1946, IX, p. 86; AGNM, *Gobernación*, caja 18, exp. 4.

41 Decreto del 17 de agosto de 1813, promulgado en México el 14 de abril de 1814 y de nuevo en 1820.

42 *Diario de México* (25 dic. 1805).

43 MEDINA, 1908, p. 733.

44 AGNM, *Instrucción pública en general*, vol. 2477, exp. 223.

45 Decreto del 28 de junio de 1821.

una escuela normal del método, a la cual estados como Oaxaca enviaron jóvenes para aprender el sistema.[46]

En 1832 se propuso que en las nuevas escuelas municipales de la capital se utilizara el método de enseñanza mutua,[47] y al año siguiente Gómez Farías ordenó que "se seguirá en las escuelas primarias que costee la Dirección [General de Instrucción Pública] el método de enseñanza mutua según se vayan proporcionando los maestros necesarios al efecto". En otro artículo se mandó que se usara el método también en las escuelas de la iglesia.[48] Se quiso fundar dos escuelas normales del método mutuo, pero no fue posible abrirlas antes del fin del gobierno de Gómez Farías, y fue en 1835 que Santa Anna abrió una normal lancasteriana para el ejército y en 1842 otra para el público en general.[49]

Al nivel de los estudios avanzados, las Cortes españolas reflejaron la tendencia europea de criticar a la universidad como institución atrasada, incluso retrógrada. Países como Inglaterra y Francia habían establecido academias científicas en el siglo XVIII para promover las ciencias exactas, con independencia de las trabas académicas y enseñanza "escolástica" de las universidades. España también creó academias, por ejemplo la de la Lengua, y fomentó los institutos científicos de las sociedades económicas. Ya en 1810 las Cortes mandaron cerrar las universidades, pero por las protestas que venían de América rescindieron la orden el año siguiente.[50]

El deseo de introducir el estudio de las ciencias naturales y de la filosofía llamada "moderna" se manifestó en la Nueva España desde el siglo XVIII con los jesuitas, y luego con la fundación del Jardín Botánico y el Colegio de Minería. En 1821 Pablo de la Llave propuso a las Cortes que se establecie-

46 *El Sol* (4 feb. 1824).

47 AAM, *Instrucción pública en general*, vol. 2478, exp. 297.

48 Los artículos 13 y 14 de la ley del 26 de octubre de 1833.

49 DUBLÁN y LOZANO, 1876-1904, III, pp. 67-68, 113.

50 El decreto de clausura de la Universidad fue dado en abril de 1810 y el de apertura el 16 de abril de 1811. Discurso del diputado Juan José Guereña de la Nueva Vizcaya, en GUZMÁN, 1949, p. 205.

ran cuatro instituciones agrícolas en México, y Lucas Alamán propuso la fundación de escuelas de minas en Guanajuato y Zacatecas.[51] La inclusión obligatoria del estudio de la economía civil en los colegios y universidades, ordenada por las Cortes en 1813, fue promovida activamente por Carlos María de Bustamante en el congreso mexicano durante 1823.[52] En ese mismo año los diputados hablaron a favor de la petición del Colegio de San Ildefonso de México para que se eximiera a los estudiantes de la obligación de cursar cátedras en la Universidad. Este intento de los colegios mayores por liberarse de su dependencia de la Universidad reflejaba una crítica a la casa mayor que era general a finales de la colonia y en la primer década del México independiente.[53]

Este movimiento hacia una reestructuración de los estudios avanzados se reveló de dos maneras en México: en el deseo de cerrar la Universidad, y en la creación de los institutos literarios y científicos en los estados, como los de México, Oaxaca, Guadalajara y Chihuahua (1827), Zacatecas (1832) y Coahuila (1838). Estos dos puntos parecen tener sus orígenes en el intento de reforma educativa española desde tiempos de Carlos III hasta las Cortes de Cádiz.

El ayuntamiento como promotor de la educación primaria.

Aun antes de las Cortes de Cádiz, la educación primaria de la Nueva España había tenido un considerable desarrollo. En las últimas décadas del siglo XVIII este desarrollo fue promovido generalmente por los ayuntamientos municipales. A nuestro parecer, la iniciativa para este desarrollo comenzó cuando el ayuntamiento de la ciudad de México, en 1786, debido a la crisis de hambre y peste, ordenó que los conventos de

51 HANN, 1966, p. 161.

52 MATEOS, 1877-1886, II, pp. 346-347.

53 Entre los que apoyaron la petición y criticaron a la Universidad estaban el obispo de Durango y Carlos María Bustamante. Ningún diputado habló en favor de la Universidad. MATEOS, 1877-1886, II, pp. 236-401-402.

frailes y las parroquias abrieran escuelas gratuitas, al mismo tiempo que estableció dos escuelas municipales, una para niños y otra para niñas.[54]

Durante la década siguiente los ayuntamientos de Oaxaca y Puebla insistieron en que los conventos de frailes también pusieran escuelas,[55] mientras que los cabildos de Tepic, Jerez (en Zacatecas), Guanajuato y San Luis Potosí abrieron escuelas municipales.[56] El virrey Revillagigedo estableció escuelas gratuitas en doce pueblos y rancherías.[57] Entre 1798 y 1808 *La Gazeta de México* proporcionó noticias sobre la fundación de escuelas municipales en Orizaba, Jalapa, Córdoba, Chihuahua, Catorce y Tenancingo. En otras ciudades, individuos prominentes (escuela gratuita del Colegio de las Vizcaínas, 1793; Escuela Patriótica del Hospicio de Pobres de México, 1806), o miembros de sociedades patrióticas (Veracruz, 1794), terceras órdenes de franciscanos (Querétaro, 1789), cofradías (Durango, 1803), órdenes religiosas (franciscanos en Pachuca, 1797) y seminarios diocesanos (Puebla, 1802) abrieron escuelas gratuitas para niños o niñas, frecuentemente con el apoyo moral de los ayuntamientos.

No sólo en las ciudades españolas, sino en muchos pueblos de indios, se abrieron escuelas del idioma español y doctrina cristiana, y a veces de lectura, en obediencia a varias cédulas reales. En diversos momentos el cumplimiento de estos decretos fue promovido por la iniciativa personal de algunos funcionarios: por los obispos de México y de Oaxaca en 1754, por el virrey Bucareli en 1771 y por los virreyes Revillagigedo y Branciforte al final del siglo. Así, se fundaron cientos de escuelas sostenidas con los fondos de las cajas de comunidad pertenecientes a los pueblos indígenas.[58]

54 AAM, *Cedulario,* vol. 426, ff. 452-457.

55 AGNM, *Historia,* vol. 498, exp. 2, ff. 18-24; exp. 6, ff. 41-51v.

56 *La Gazeta de México,* volúmenes correspondientes a 1792, 1795 y 1796; MURO, 1899, pp. 19-22.

57 REVILLAGIGEDO, 1966, p. 186.

58 LUQUE ALCAIDE, 1970, pp. 235-239; AGNM, *Indios,* vol. 100.

Sin embargo, a partir de 1805, este movimiento de apertura de escuelas gratuitas fue frenado por el decreto de la consolidación de vales reales. Esta orden autorizó el envío de los fondos de las cajas de comunidad de los indios a España. Estos fondos llegaron a representar entre una cuarta y una tercera parte del total del dinero extraído de la Nueva España, y su envío seguramente causó una disminución en el número de escuelas en los pueblos indígenas.[59] Los ayuntamientos de Guadalajara y San Luis Potosí vieron sus esfuerzos educativos detenidos,[60] y escuelas sostenidas por obras pías se encontraron sin fondos porque la fincas que les donaron dinero estaban arruinadas o hipotecadas como consecuencia de la consolidación, y posteriormente por la destrucción en la lucha insurgente.[61]

Durante este período de crecimiento y luego estancamiento o decadencia de escuelas municipales y "pías", el ayuntamiento de la ciudad de México (y tal vez otros ayuntamientos que quedan por investigar) empezó a ejercer un papel más directo en la supervisión de los maestros particulares que en la capital, en Puebla y posiblemente en Querétaro y otros lugares, estaban agrupados en el Gremio del Nobilísimo Arte de Primeras Letras.

El gremio de maestros de México se había establecido en 1601. Al llegar a la segunda mitad del siglo XVIII tenía 34 miembros asignados a sitios fijados por el gremio en los cuatro puntos cardinales de la capital. Su jefe, el "maestro mayor", con nombramiento vitalicio del virrey, y dos veedores, electos por los agremiados, vigilaban la actuación de los maestros particulares y examinaban a los que querían entrar al gremio. Sin embargo, el ayuntamiento tenía la facultad legal de supervisar el cumplimiento de las ordenanzas gremiales, de asis-

59 LAVRIN, 1973, pp. 27-49.

60 CASTAÑEDA, 1974, cap. III; MURO, 1899, p. 22.

61 Véanse los discursos de Miguel Ramos Arizpe y Juan José Guereña a las Cortes españolas. GUZMÁN, 1949, pp. 146-147, 202-205; OLAVARRÍA Y FERRARI, 1889, pp. 130-134.

tir a las elecciones y de extender la licencia a los examinados. Ejercía esta vigilancia por medio de un "juez de gremios y de informaciones de maestros de escuela", que era uno de los regidores municipales.

A partir de 1786 el cabildo municipal empezó a tener frecuentes disputas con el gremio de maestros debido a la oposición de los preceptores a la apertura de las escuelas gratuitas en los conventos y parroquias. Varias prácticas del maestro mayor, apoyadas en la tradición, sin base legal, fueron puestas en tela de juicio por el juez de informaciones, quien quiso sujetar al cuerpo de maestros a un control más estricto por parte del ayuntamiento. Tal tendencia a debilitar a los gremios estaba de acuerdo con el pensamiento ilustrado, que se oponía a los privilegios de los cuerpos corporativos y favorecía el fortalecimiento del poder del estado como dirigente de la educación y de otros aspectos de la sociedad.[62]

Dados estos antecedentes de los ayuntamientos mexicanos en el campo de la educación, las leyes de las Cortes de Cádiz sirvieron para dar nuevo impulso a la enseñanza primaria de dos maneras: directamente, con legislación que hizo explícito el papel del ayuntamiento y de la Diputación Provincial (congresos regionales creados por la constitución de 1812); e indirectamente, por la elección popular de nuevos regidores para los ayuntamientos constitucionales, quienes se interesaron mucho en el fomento de las escuelas primarias.

La Constitución de 1812 ordenó en su artículo que los ayuntamientos formaran con sus regidores varias comisiones para distribuir las tareas administrativas. Una de ellas era la de escuelas, que debía "cuidar de todas las escuelas de primeras letras, y de los demás establecimientos de educación que se paguen con los fondos del común". El artículo 366 hacía obligatorio que cada cabildo sostuviera por lo menos una escuela gratuita de primeras letras, mientras que en la *Instrucción del gobierno económico-político de las provincias,*

62 Tanck de Estrada, 1977, pp. 16-22, 37-48, 87-115.

de 1813, se añadía que los cabildos vigilaran el "buen desempeño de los maestros".[63]

En referencia al examen de los maestros, las leyes españolas hicieron dos cambios importantes: abolieron los gremios,[64] incluyendo el de los maestros de primeras letras, con lo que se anuló el examen gremial de los profesores supervisado por los ayuntamientos; y se asignó a la Diputación Provincial en la *Instrucción* de 1813 la facultad de examinar y dar licencia a los maestros, lo que arrebató a los ayuntamientos esta actividad llevada a cabo antes conjuntamente con el gremio.

En la Nueva España, los nuevos ayuntamientos constitucionales de México y de Guadalajara demostraron mucho interés en cumplir con el mandato sobre el fomento de las escuelas municipales. El comisionado de educación en México sacó del archivo municipal información sobre las dos escuelas, que fundadas en 1786 seguían apenas funcionando con maestros poco capaces y con falta de útiles. Los nuevos regidores donaron fondos para libros y muebles, mientras el comisionado nombró a dos nuevos preceptores.[65]

Por otra parte, el ayuntamiento de México salió en defensa del concepto de la libertad de enseñanza (aun antes que fuera promulgado en ninguna ley educativa de la monarquía) cuando un maestro pidió su protección frente a la opo-

[63] Es de notar que el artículo 34 de las *Ordenanzas de intendentes de 1786* había ordenado que con los propios de los ayuntamientos se pagaran los "salarios de los oficiales públicos, médico o cirujano, donde los haya, y maestros de escuelas que deben precisamente establecerse en todos los pueblos de españoles e indios de competente vecindario". Sin embargo, hasta ahora, no hemos encontrado que este mandato fuera citado como la razón para abrir escuelas entre 1786 y 1808, sino que más bien tales fundaciones se debían casi siempre a las circunstancias locales e iniciativas e interés de dirigentes en Nueva España.

[64] Decreto promulgado en España el 8 de junio de 1813, y en México el 7 de enero de 1814.

[65] AAM, *Actas de Cabildo,* vol. 132, f. 207v; AAM, *Instrucción pública en general,* vol. 2477, exps. 106, 188, 194 y 196.

sición del exmaestro mayor del gremio. Dicho dirigente gremial había tratado de impedir al maestro cambiar el sitio de su escuela, porque violaba la sexta ordenanza del gremio que asignaba sitios a los preceptores. El comisionado del ayuntamiento determinó que, abolidos los gremios, los maestros podían abrir escuelas en cualquier parte, porque "siendo libre a cualquier artesano poner su taller donde más le acomode, no hay absolutamente razón para que los maestros de escuela no disfruten igual libertad".[66]

Durante el mismo período en que algunos maestros en la ciudad de México se defendían frente a las pretensiones del extinguido gremio con la idea de la libertad de enseñanza, el diputado de la Nueva Vizcaya en las Cortes de Cádiz propuso, basado en el decreto de la extinción de los gremios, que los particulares tuvieran la facultad de abrir escuelas o colegios sin necesidad de permiso de España. Observó que muchos ayuntamientos en la Nueva España, debido a la consolidación de vales reales y a la insurgencia, sufrían de falta de fondos para abrir escuelas municipales, pero que los particulares laicos y las corporaciones religiosas podrían fundar planteles si se facilitara la tarea al no exigir más permiso que el del jefe político local. La proposición de que "todo ciudadano podrá fundar con su caudal establecimientos públicos de educación y de industria... sin que se requiera más licencia que la del jefe político de la provincia", fue pasada a comisión.[67]

Así, en Nueva España, durante este tiempo se encontraban estos dos principios contenidos en el concepto de libertad de enseñanza: libertad de requisitos gremiales tales como pureza de sangre, legitimidad, examen dado por una agrupación de maestros o ubicación determinada de los planteles; y una disminución de los requisitos burocráticos para la apertura de planteles. Esto se prolongó en el México independiente.

[66] AAM, *Instrucción pública en general,* vol. 2477, exp. 192.

[67] Proposición de Juan José Guereña, de Nueva Vizcaya, en GUZMÁN, 1949, pp. 202-206.

El proyecto educativo mexicano de 1823 propuso que todo ciudadano tuviera "facultad de formar establecimientos particulares de instrucción en todas las artes y ciencias, y para todas las profesiones". En 1826 otro proyecto ordenó explícitamente que quedaban "prohibidas las informaciones de limpieza de sangre, legitimidad o cualquiera otra con que se quiera hacer exclusiva una profesión u oficio. . ." Sin embargo, el significado más usual del término "libertad de enseñanza" en los proyectos educativos de México entre 1821 y 1833 era exención para los maestros *particulares* de la supervisión estatal sobre métodos y asignaturas, o sea, libertad en el funcionamiento interno de los planteles particulares, con la excepción (como hemos visto) de una vigilancia sobre el aspecto moral, político y de condiciones físicas.

De hecho, en vista de que los proyectos quedaron en el tintero, la comisión de educación del ayuntamiento de México visitaba y vigilaba las escuelas de los particulares.

En cuanto a la libertad de enseñanza, la posición mexicana difería de manera importante de la de España al no acatar el artículo 16 de la ley educativa de 1821 que liberaba explícitamente a los preceptores particulares del examen dado por la Diputación Provincial.[68] En la nación mexicana los proyectos de 1823, 1826, 1828 y 1832 incluyeron una forma de examen o de aprobación de los maestros, tanto públicos como privados, y de hecho, en la ciudad de México, el ayuntamiento examinaba y daba licencias tanto a los particulares

68 El artículo 16 decía: "El artículo anterior [sobre el examen administrado a los maestros de escuelas públicas por la Diputación Provincial] no comprende a los maestros de escuelas privadas". En otro artículo también se mencionaba el concepto de libertad de enseñanza, pero en el sentido usado después en México, o sea, libertad de supervisión estatal en el funcionamiento de escuelas particulares. Después de tratar la gratuidad y los métodos de la enseñanza dada en escuelas del estado o de la iglesia, declaraba el artículo: "Los artículos anteriores no se entenderán en manera alguna con la enseñanza privada, la cual quedará absolutamente libre. . ."

como a los maestros municipales durante esta época, además de visitar las escuelas.

La legislación de Gómez Farías fue la primera promulgada por el gobierno nacional que utilizaba el término de "enseñanza libre" [69] con dos significados: en la ley sobre la supresión de la Universidad y la creación de seis establecimientos públicos de estudios mayores, para dar a los particulares libertad de abrir planteles sin examen (artículo 26); y libertad de la supervisión gubernamental del método y contenido de los estudios impartidos (artículo 25).[70]

Posiblemente el artículo que anulaba el examen estaba dirigido en especial a los preceptores de estudios secundarios, quienes anteriormente tenían que ser examinados por la Universidad. En la práctica, durante el régimen de Gómez Farías no se examinó ni a preceptores particulares de estudios mayores ni a los de primeras letras.[71] La exención de la vigilancia del régimen interno de los planteles particulares fue repetida en la ley sobre las escuelas primarias, la cual las liberó de la supervisión del inspector de escuelas y de los requisitos sobre las asignaturas obligatorias para las escuelas estatales y eclesiásticas.[72]

Guadalajara fue representada en las Cortes de Cádiz en 1812 por José Simeón de Uría, quien expresó a la asamblea la necesidad de establecer "en ambos hemisferios escuelas públicas dotadas de los fondos de los propios" si realmente se quería lograr que los ciudadanos supieran leer y escribir al llegar el año de 1830, como decía el artículo constitucional.[73]

69 En Zacatecas la ley educativa de 1831 mencionó la enseñanza libre y usó el término para indicar que los maestros particulares estarían libres de la vigilancia estatal. Tenemos noticias de que en leyes estatales de Jalisco y Nuevo León se trató de la libertad de enseñanza. Queda por investigar la legislación de éstos y otros estados para ver en qué sentido usaron el término entre 1824 y 1833. GARCÍA RUIZ, 1958, p. 28; ORDÓÑEZ, 1942-1945, I, p. 24.

70 DUBLÁN y LOZANO, 1876-1904, II, p. 571.

71 AGNM, *Justicia e Instrucción pública*, vol. 2, 8 feb. 1833.

72 Los artículos 13 y 14 de la ley del 26 de octubre de 1833.

73 GUZMÁN, 1949, p. 71.

De hecho, en su ciudad natal no existía escuela municipal, situación que intentó remediar el nuevo ayuntamiento constitucional en 1812. No logró abrirla antes de la derogación de la constitución en 1814, pero en 1821, reunidos de nuevo los regidores constitucionales, la establecieron, al mismo tiempo que intentaron aumentar su vigilancia sobre los maestros particulares.[74]

Entre 1821 y 1831 se registró un aumento considerable en las escuelas municipales, por lo menos en Jalisco, Veracruz, Yucatán, Guanajuato, Zacatecas y el estado de México.[75] En Michoacán, en 1821 y 1822, los municipios se basaron en dos puntos de la legislación española para promover la enseñanza primaria: los ayuntamientos de Pátzcuaro y Morelia exigieron a los conventos de monjas que mantuvieran escuelas gratuitas en obediencia al decreto real de 1816, y muchos cabildos de localidades pequeñas utilizaron los fondos de las antiguas cajas de comunidad de los pueblos indígenas para pagar al maestro municipal.[76]

Los regidores de los nuevos ayuntamientos constitucionales en México y Guadalajara, y probablemente en muchas otras ciudades, dieron entre 1812 y 1814 nuevo impulso a la educación primaria. Con la independencia, muchas leyes educativas españolas siguieron vigentes o fueron incorporadas en la nueva legislación mexicana. Así, no sólo al nivel municipal, sino en las constituciones y leyes educativas de los estados y en proyectos y leyes nacionales, muchas ideas y mandatos legales de España influyeron para que los dirigentes de las primeras décadas del México independiente siguieran una política educativa que era una mezcla, a veces curiosa, del pensamiento ilustrado y liberal de las Cortes de Cádiz.

74 CASTAÑEDA, 1974, p. 194.

75 GARCÍA RUIZ, 1958; CANTÓN ROSADO, 1940; Memorias de 1824, 1825, 1830 y 1831, en ALAMÁN, 1942-1946, IX; ZAVALA, 1969, p. 285.

76 *Actas*, 1977; AGNM, *Justicia e Instrucción pública*, vol. 7.

SIGLAS Y REFERENCIAS

AGNM	Archivo General de la Nación, México.
AAM	Archivo del Ayuntamiento de México.

Actas

1977 *Actas de la Diputación Provincial,* Morelia, Fimax Publicistas, 1977.

ALAMÁN, Lucas

1942-1946 *Obras de don Lucas Alamán,* México, Editorial Jus, 13 vols.

ARANGUREN, José Luis L.

1970 *Moral y sociedad — La moral social española en el siglo xix,* Madrid, Editorial Cuadernos para el Diálogo.

ATKINSON, Carroll, y Eugene T. MALISKA

1966 *Historia de la educación,* Barcelona, Ediciones Martínez Roca.

BENSON, Nettie Lee, ed.

1966 *México and the Spanish Cortes — 1810-1822 — Eight essays,* Austin, University of Texas Press.

BERRY, Charles R.

1966 "The election of the Mexican deputies to the Spanish Cortes — 1810-1822", en Nettie Lee BENSON, ed.: *Mexico and the Spanish Cortes —1810-1822— Eight essays,* Austin, University of Texas Press.

BLAIR, Evelyn

1941 "Educational movements in Mexico — 1821-1836", tesis de doctorado, University of Texas.

CANTÓN ROSADO, Francisco

1940 *La instrucción pública en Yucatán desde la independencia hasta el fin del siglo xix,* Mérida.

Cartilla

1820 *Cartilla o catecismo del ciudadano constitucional,* México, Imprenta de Ontiveros.

CASTAÑEDA, Carmen

1974 "La educación en Guadalajara durante la colonia", tesis de doctorado, México, El Colegio de México.

Catecismo civil

1808 *Catecismo civil y breve compendio de las obligaciones del español, conocimiento práctico de su libertad, explicación de su enemigo, muy útil en las actuales circunstancias, puesto en forma de diálogo,* Puebla (Reimpresión).

Catecismo político

1814 *Catecismo político de la constitución,* México, J. M. de Benavente.

Colección de las constituciones

1828 *Colección de las constituciones de los Estados Unidos Mexicanos,* México, Imprenta de Galván.

Colección de los decretos

1822 *Colección de los decretos y órdenes generales expedidos por las Cortes ordinarias de los años de 1820 y 1821,* Madrid, Imprenta Nacional.

El Colegio

1821 *El Colegio de San Gregorio,* México, Imprenta de D. Alejandro Valdés.

DEWTON, Doris Jean

1970 "Public primary education in Mexico during the Guadalupe Victoria period — 1824-1829", tesis de maestría, University of Texas.

Diario

1811-1812 *Diario de las discusiones y actas de las Cortes,* Cádiz. Imprenta real, 23 vols.

DUBLÁN, Manuel, y José María LOZANO

1876-1904 *Legislación mexicana, o colección completa de las disposiciones legislativas expedidas desde la indepen-*

dencia de la república, México, Imprenta del Comercio, 30 vols.

GARCÍA RUIZ, Ramón

1958 *Breve historia de la educación en Jalisco,* México, Secretaría de Educación Pública.

GUZMÁN, Martín Luis, ed.

1948 *Escuelas laicas — Textos y documentos,* México, Empresas Editoriales.

1949 *México en las Cortes de Cádiz,* México, Empresas Editoriales.

HAMILL, Hugh M.

1966 *The Hidalgo revolt — Prelude to Mexican independence,* Gainesville, University of Florida Press.

HANN, John H.

1966 "The role of the Mexican deputies in the proposal and enactment of measures of economic reform applicable to Mexico", en Nettie Lee BENSON, ed.: *Mexico and the Spanish Cortes —1810-1822— Eight essays,* Austin, University of Texas Press.

JOVELLANOS, Gaspar Melchor de

1936 "Bases para la formación de un plan general de instrucción pública", y "Memoria sobre la educación pública", en Luis SANTALLANO, ed.: *Jovellanos,* Madrid, M. Aguilar.

LAVRIN, Asunción.

1973 "The execution of the law of *consolidación* in New Spain — Economic aims and results", en *Hispanic American Historical Review,* LIII: 1 (feb.), pp. 27-49.

LUQUE ALCAIDE, Elisa

1970 *La educación en Nueva España,* Sevilla, Escuela de Estudios Hispanoamericanos.

MATEOS, Juan A.

1877-1886 *Historia parlamentaria de los congresos mexicanos,* México, Imprenta de Vicente S. Reyes, 11 vols.

MEDINA, Esteban

1977 *Educación y sociedad —La lucha por la educación en España— 1770-1970,* Madrid, Editorial Ajusco, 2 vols.

MEDINA, José Toribio

1907-1912 *La imprenta en México — 1539-1821*, Santiago de Chile, impreso en casa del autor, 8 vols.

1908 *La imprenta en la Puebla de los Angeles — 1640-1821*, Santiago de Chile, Imprenta Cervantes.

MURO, Manuel

1899 *Historia de la instrucción pública en San Luis Potosí*, San Luis Potosí, Imprenta Librería de M. Esquivel y Cía.

OLAVARRÍA Y FERRARI, Enrique de

1889 *El Real Colegio de San Ignacio de Loyola, vulgarmente Colegio de las Vizcaínas, en la actualidad Colegio de la Paz*, México, Imprenta de Francisco Díaz de León.

ORDÓÑEZ, Plinio D.

1942-1945 *Historia de la educación pública en el estado de Nuevo León — 1592-1942*, Monterrey, Talleres Linotipográficos del Gobierno del Estado.

El padre nuestro

1820 *El padre nuestro constitucional*, México, Imprenta de Ontiveros.

Proyecto

1826 *Proyecto que sobre el plan general de instrucción pública presenta la comisión respectiva*, México, Imprenta del Supremo Gobierno.

RAMOS ESCANDÓN, Carmen

1972 "Planes educativos en México independiente — 1821 a 1833", tesis de maestría, University of Texas.

REVILLAGIGEDO, Conde de

1966 *Informe sobre las misiones — 1793, e Instrucción reservada al marqués de Branciforte — 1794*, México, Editorial Jus.

ROMERO FLORES, Jesús

s. f. *Historia de la educación en México*, México, Talleres Gráficos de la Nación.

TANCK DE ESTRADA, Dorothy

1977 *La educación ilustrada —1786-1836— Educación primaria en la ciudad de México,* México, El Colegio de México. «Centro de Estudios Históricos, Nueva Serie, 22.»

TEIXIDOR, Felipe

1961 *Adiciones a la Imprenta en la Puebla de los Angeles de J. T. Medina,* México, edición privada.

VILLORO, Luis

1976 "La revolución de independencia", en *Historia General de México,* México, El Colegio de México, vol. 2.

ZAVALA, Lorenzo de

1969 "Ensayo histórico de las revoluciones de México desde 1808 hasta 1830", en *Obras,* México, Editorial Porrúa.

ALFABETO Y CATECISMO, SALVACIÓN DEL NUEVO PAÍS

Anne Staples
El Colegio de México

Al lograr su independencia, México se intoxicó con un gran optimismo. El país parecía una cornucopia de bendiciones: las minas más ricas del mundo, los ríos más caudalosos, las planicies más fértiles. Se encontraba además en el cruce del comercio mundial por ser paso obligado de las mercancías orientales destinadas a Europa y las europeas destinadas a Asia. México también mediaría el comercio entre norte y sur. El barón von Humboldt ayudó a convencer al país de su posición privilegiada, y el orgullo innato del criollo hizo lo demás. Los criollos menospreciados por el régimen colonial, creían que había llegado su hora. Se sentían definitivamente superiores a los gachupines; más cultos, más refinados, más ilustrados y, sobre todo, más hábiles para manejar sus propios negocios. El más grandioso de todos sería organizar la nueva nación mexicana, libre ahora de las nefastas trabas españolas, lista para ocupar su lugar entre las naciones más respetadas, cultas y prósperas. Había que hacer cuatro cosas: reglamentar la forma de gobierno más adecuada a la idiosincracia del pueblo, levantar el comercio y las minas, preparar a sus hijos para el manejo de su nueva libertad y riqueza, y hacer portarse adecuadamente a la masa inculta y empobrecida para que adquiriera lealtad al estado, aun a expensas de la iglesia.

Ninguno de los cuatro proyectos se realizó con la presteza que soñaron los criollos el día de la entrada a México del ejército trigarante. La tormentosa historia política del siglo llegó hasta el porfiriato antes de lograr cierta unidad y estabilidad nacionales. Las agresiones internacionales tanto militares como económicas, la descapitalización del país y las revueltas

atrasaron el progreso material que en un principio había parecido tan a la mano. Sólo la educación hizo adelantos realmente notables y aventajó al período final de la colonia. Estos avances fueron sobre todo en la educación primaria, que se extendió a gran parte del país que había carecido de ella en épocas anteriores. Aun así la confianza en poder solucionar tantas deficiencias pronto se volvió una tenaz y a veces desanimadora lucha contra obstáculos apenas imaginados. Como los cuatro pasos hacia la felicidad ya mencionados tenían que darse juntos, al faltar uno los demás no podían sostenerse. La lucha por educar a las masas y preparar un hombre digno de tomar su lugar en la nueva sociedad tropezaba con cada revuelta militar y cambio de gobierno. Se llegó a considerar que el alfabeto y los catecismos religiosos y civiles eran el único medio de inculcar los buenos principios republicanos y los valores morales que a su vez frenarían el continuo fermento político y permitirían el renacimiento de la economía. Por ello, fueron obligatorios en la educación primaria durante las primeras décadas de independencia.

Historiar los intentos por lograr esta formación patriótica es hablar de algunos cambios y muchos fracasos. Pero más importante es tratar de identificar qué buscaba la sociedad en sus nuevos ciudadanos. Conocemos la estructura formal de los sistemas escolares. Las leyes en vigor, sus antecedantes y los debates previos a su aprobación ya han recibido la atención de alguno que otro historiador. También tenemos ya nociones acerca de los métodos pedagógicos en boga. Algo se ha hecho, aunque en forma mucho más rudimentaria, por establecer algunas estadísticas referentes al período —cuántos maestros, alumnos y escuelas había, cuánto ganaban los maestros, etcétera. Todos estos datos son útiles, mas no nos dan una visión del proceso educativo dentro de la sociedad.

Los conocimientos escolares que recibe un alumno pocas veces coinciden con la preparación que de hecho necesita para funcionar eficazmente como miembro de su comunidad, y esta dislocación fue típica también de esos años. La formación humanista no era realmente adecuada a las circunstancias que

México vivía en sus primeras décadas de independencia. Nada indica esto más claramente que el abismo que había entre los hombres públicos y el modelo de ciudadano respetuoso, honrado y obediente, prototipo del período. Era el mismo abismo que existía entre las constituciones en vigor y la realidad política —el primero era un proyecto idealista, una meta a la que podría aspirar el país. Los hombres que salían a la luz pública durante estas décadas de militarismo dan la impresión de ser modelos muy alejados del erudito y ascético hombre culto de épocas anteriores. Los nuevos héroes aturdían con el brillo de sus uniformes y no se fijaban demasiado en los refinamientos académicos; Santa Anna y sus compañeros o contrincantes de armas apenas tenían en su haber la instrucción primaria y se preocupaban mucho más por los negocios que por los estudios. Algunos procuraban combinar los dos aspectos, como el general José María Tornel, ministro de guerra, fundador del Ateneo Mexicano y presidente de la Compañía Lancasteriana. Es una generación que no entendemos bien; no sabemos si realmente representaba la cumbre de las aspiraciones populares, cuyos méritos se juzgaban por sus habilidades dentro del ejército, o si era una facción minoritaria, incongruente con el modelo aceptado como válido. La generación anterior se adornó con una serie de pensadores, formados a finales de la colonia, que reflexionaban sobre la clase de gobierno y sociedad que necesitaba la nueva república. Eran más teóricos y desde luego más preparados académicamente. La generación de la reforma, producto de nuevos aires y que se enfrentaba al fracaso de los primeros grandes proyectos del nuevo país, también aportó un sólido conocimiento y capacidad de análisis sobre los problemas nacionales. Dominó durante los años de Santa Anna el recurso de la violencia, indicativo de otras fuerzas que movían, dentro de la sociedad, otro ideal, otra forma de ver la vida, el producto de otra clase de educación. Descubrir estos hilos es explicar las metas y la imagen que la sociedad tenía de sí en esos años.

Al describir esta educación y la influencia que tuvo sobre

la sociedad, tendremos que ver primero en qué se asemejaba al modelo colonial. En cuanto a la educación primaria, saltan a la vista dos cosas; primero, que seguía siendo un importante transmisor de valores religiosos. La doctrina cristiana no dejó de ser el conocimiento más preciado. Si el niño se aprendía otra cosa, que supiera por lo menos su doctrina. El catecismo del padre Ripalda continuó siendo el común denominador de la instrucción primaria, tanto de niños como de niñas.[1] En ningún momento hubo un esfuerzo serio, salvo en los radicales proyectos de Ignacio Ramírez, por suprimir la doctrina en la enseñanza primaria. Inclusive fue ensalzada, como en siglos anteriores, como el único medio seguro de convertir la materia prima —niños retozones— en súbditos obedientes, ordenados, respetuosos y trabajadores. Una constante era, pues, la religión. El segundo rasgo heredado de la colonia era el de hacer que el niño manejara, de memoria, una serie de instrumentos intelectuales como son el alfabeto leído y escrito y las tablas de aritmética. Ni antes ni después se concebía que el maestro fuera una persona que transmitiera sus conocimientos personales y muchos menos que estimulara cualquier proceso intelectual que no fuese la recitación. La enseñanza formal seguía siendo durante todo este período el mero aprendizaje textual de un libro o trozo de él, y el maestro sólo se encargaba de ver que la recitación se hiciera bien. A nivel informal operaban otros factores. El ejemplo personal del maestro siempre ha sido formativo, y es aquí, durante todo el período lo mismo que antes y después, donde el maestro formaba actitudes que concordaban con el consenso social, o

1 DUBLÁN y LOZANO, 1876-1904, VI, pp. 351-352. En marzo de 1853 se decretó que "en todas las escuelas se enseñara precisa e indispensablemente, sin que ninguno de los maestros pueda eximirse, bajo pena de cerrarle el establecimiento, doctrina cristiana por el catecismo del padre Ripalda, rezándola los niños todos los días, cuando menos media hora por la mañana y media hora por la tarde. . ." Citado en VÁZQUEZ, 1975, p. 48. Las *Bases orgánicas*, en su artículo 60, especificaban que la enseñanza estaría orientada hacia una finalidad religiosa. Véanse las explicaciones sobre siglas y referencias al final de este artículo.

sea que enseñaba por su propio modo de ser cuáles autoridades había que respetar y temer, y en qué orden de jerarquía. Respetar y temer a Dios, a los santos de su particular devoción, al sacerdote, al padre, al cacique o jefe político parecía ser la clave para entender la aculturación infantil. La pregunta que nos hacemos es si hubo algún cambio en el contenido de esta educación al convertirse México en país independiente y empezar su vida moderna. La familia no era ya súbdita del rey español, pero ¿hubo algún cambio de actitud más que el simple cambio de nombres en la jerarquía? ¿Podemos hablar de un hincapié mayor en los conocimientos impartidos y menor hacia el respeto y el temor? Parece difícil afirmarlo, por lo menos a nivel de las enseñanzas primarias.

Encontramos otras constantes con la época colonial: un esfuerzo por parte de los ayuntamientos por mantener escuelas públicas y mejorar, o por lo menos vigilar, al magisterio. La marcada preocupación por la escuela y la difusión de las letras aumentó después de la independencia, pues se la veía como un arma para defender a la república recién nacida. Pero se tropezó con los problemas de siempre, que existían ya en la colonia e irían aumentando hasta la fecha: falta de locales apropiados, de maestros aptos, de útiles, de condiciones mínimas de higiene, y de fondos con que resolver todo lo anterior. Si éstas eran las semejanzas, bosquejadas a grandes rasgos, ¿dónde encontraremos las diferencias entre una época y otra, convencidos de que las hay, al ver a los hombres producto de estas distintas épocas? Las encontramos en la educación superior. Es allí donde vemos otras aspiraciones, los gérmenes de una nueva sociedad, y los indicios de una corriente secular que aspiraba al poder y sobre todo a la respetabilidad al formar una élite capaz de enfrentarse a las varias camarillas eclesiásticas, antiguamente casi las únicas detentadoras del saber. Los primeros indicios aparecen en el gran entusiasmo por el estudio del derecho constitucional, cuya primera cátedra se ofreció en Yucatán en 1813.[2] La

[2] CANTÓN ROSADO, s. f., p. 17.

constitución de la monarquía española se convirtió en lectura obligada para una generación de jóvenes abogados interesados —dentro del congreso constituyente de la nación y de los estados— por elaborar las leyes orgánicas de sus respectivas entidades.[3] El grupo se adiestraba en el manejo de términos y modalidades constitucionales, y en un momento idílico creyó que las leyes que dictaba podían procurar la felicidad a su sufrido y hasta ahora subyugado pueblo. Surgió entonces esa fe en el poder providencial de las leyes, y su estudio se presentaba como el camino más corto hacia la gran meta: una sociedad ordenada, regida por principios de igualdad ante la ley. Se pusieron en boga también los cursos de economía política, y aunque de hecho se llegaron a dar pocos creo que pueden considerarse como el primer paso hacia la "modernización" o cuando menos la adecuación de los tradicionales cursos.

Si el estudio del derecho constitucional despertó el entusiasmo por examinar el pacto social, los derechos y las obligaciones del hombre, y por plantear la cuestión de cuáles eran las relaciones más convenientes entre gobierno y gobernados, despertó también una mentalidad en entero desacuerdo con el proceso tradicional de aceptar como dogma las enseñanzas; conocer pero no razonar ni poder en duda, y aceptar la voz de las autoridades clásicas. Estas nuevas materias eran propicias para crear en cada estudioso su propio mundo intelectual producto de sus reflexiones y no del catecismo o del texto aprendido de memoria. José María Lafragua menciona en su *Memoria* de 1846 que, desde la introducción de los cursos de filosofía moderna, se procuraba explicar el libro de texto párrafo por párrafo en vez de dictarlo y exigir su aprendizaje *verbatim*.[4] Este cambio encontró una enconada resistencia en las universidades y colegios, pues propiciaba comentarios e interrogantes. El método alentaba la formación de ciudadanos, no una comunidad de

[3] PEDRAZA, 1975, pp. 19-20.
[4] *Memoria Relaciones*, 1847, p. 241.

creyentes ni una uniformidad de criterios. El hombre ilustrado sabría examinar e investigar a fondo, y la sería permitido el lujo de dudar individualmente de todo lo que se le ponía en frente, salvo, desde luego, los dogmas fundamentales de su fe religiosa. Era necesario vencer la costumbre de la disputa escolástica, del dogmatismo, de defender lo aprendido como si fuera asunto de honor. En el mejor de los casos, desde luego, el alumno sabría que no es la verdad infalible todo cuanto le han dicho sus maestros o todo cuanto ha aprendido de sus textos. Dejaba de ser virtud aferrarse, como deber, a las lecciones de los mayores. Había que borrar ese empeño "en no dejarse vencer ni por la mismo evidencia".[5] Algunos, como Ingacio Ramírez, propusieron llevar esta actitud hasta sus últimas consecuencias al predicar la tolerancia, palabra sinónima de ateísmo casi hasta la fecha. Y no era sólo la tolerancia religiosa, sino la capacidad para contemplar un mundo de muchas verdades o la convivencia de muchas opiniones.

Sobra decir que la iglesia no salió bien librada de este trance, puesto que poner en tela de juicio los escritos y la autoridad de los santos padres iba en contra de su visión dogmática de la vida. Se fue debilitando la fuerza de la iglesia, en primer lugar por el establecimiento de los institutos, laicos en su mayor parte, o con un número mayor de maestros laicos, y después por la franca intervención del estado en la educación superior. Esta batalla de ninguna manera se ganó en la primera acometida. Guadalajara es un buen ejemplo. En 1827 Prisciliano Sánchez estableció un instituto laico allí y al mismo tiempo cerró la Universidad, baluarte de una formación conservadora, a la antigua, escolástica y dogmática. Abrió su instituto con cursos de idiomas vivos y otras materias más acordes con las necesidades del momento. A los ocho años el instituto fue borrado de la faz de Jalisco, la Universidad abrió de nuevo sus puertas, y ciertos sectores dieron gracias al cielo por la desaparición

5 MORA, 1949, p. 90.

de un nido impío de devastadores principios.[6] Toluca sufrió reveses semejantes: por no estar de acuerdo con Santa Anna, su instituto tuvo que cerrar sus puertas. Más adelante, aunque mantuviera el mismo nombre, se transformó en una escuela de tipo clerical, en la que el rector Dávila, en 1859, mandó quemar en una pira seiscientos libros, parte de la colección conseguida por Lorenzo de Zavala en 1828.[7]

Estos institutos científicos y literarios se crearon para ofrecer otra posibilidad educativa a los alumnos que no deseaban ingresar a los seminarios conciliares o a las universidades ya establecidas, cargadas de tradición colonial que impedía la renovación de cursos o de métodos. Representaban un intento por erradicar el ambiente pesado que describió Justo Sierra al hablar del seminario donde asistió Juárez: Esta educación "acabó de cerrar su horizonte con la eterna decoración de todo despertar de alma en aquella época: contornos de iglesias vetustas, de macizos conventos, de pirámides de libros de teología, de siluetas de santos, de perfiles de doctores; todo lo que interceptaba la luz directa y aglomeraba en los intelectos masas frías de sombra y de noche".[8] No sólo se deseaba borrar la apariencia clerical, aunque no religiosa, de la educación superior, como pedía José María Luis Mora, sino fundar muchos más colegios. Desde la expulsión de los jesuitas se carecía de ellos y ahora su establecimiento obedecía al deseo evidente de remediar una carencia, aparte de modificar un tipo de educación ya existente. Se planearon otros institutos o academias como lugares donde el alumno podría hacer lo que llamaríamos una carrera corta para ingresar luego al comercio. Este tipo, a veces de tinte tecnológico, se hacía más frecuente a medida que avanzaba el siglo.

El decano de los institutos fue el de Oaxaca, que única-

6 AGNM, *IP*, vol. 90, ff. 202-204.

7 *Boletín del Instituto Científico Literario Autónomo del Estado de México*, 2 (Toluca, abr.-jun., 1947), pp. 48-49, 58.

8 SIERRA, 1956, p. 14.

mente parece haberse cerrado un año (1859), siguiendo sus labores hasta este siglo en que se incorporó a la Universidad Benito Juárez. Su meta era adiestrar abogados y jóvenes interesados en proseguir una carrera dentro de la burocracia estatal o nacional para ocupar cargos públicos. Quedaba como cosa del pasado el tener que probar limpieza de sangre antes de ser admitido a estos establecimientos. En Oaxaca el reglamento expresaba explícitamente que "en el Instituto a nadie se desecha".[9] Fue el que más larga vida tuvo de cuantos se establecieron en el siglo XIX. Le sigue en longevidad, y le corre parejas en importancia, el de Toluca, que acaba de celebrar sus 150 años. Por su cercanía a la ciudad de México tuvo más dificultad para mantener su independencia política, y de hecho sus catedráticos estaban muchas veces sujetos a los vaivenes de los gobiernos nacionales.[10]

En Oaxaca aparecieron de pronto otras escuelas de nivel secundario, aunque sin las pretensiones del Instituto. Hubo una escuela de estudios preparatorios abierta en Tlaxiaco en 1841, otra en Tehuantepec en 1849, un colegio científico y comercial en la capital del estado en 1842 —anexado diez años después a la normal lancasteriana—[11] y un colegio de niñas de tipo industrial familiar.[12] Yucatán abrió una academia de ciencias y literatura en 1849, que dejó lugar en 1857 al Liceo Científico Comercial regenteado por el italiano Honorato Ignacio Magaloni hasta 1866.[13] Podríamos formar un catálogo, estado por estado, o departamento por departamento, según la época, parecido al esbozado en los dos vo-

[9] CASTREJÓN DÍAZ y PÉREZ LIZAUR, 1976, II, p. 59.

[10] El Instituto quedó cerrado de 1835 a 1846 y se repitió el mismo tipo de problema en diciembre de 1854 cuando el ministro de Instrucción Pública le informó que "Su alteza serenísima... ha tenido a bien disponer que el director quede inmediatamente destituido de su destino, por ser notoriamente desafecto al actual orden político y al supremo gobierno". AGNM, *IP*, vol. 82 1/4, f. 326.

[11] Se le menciona desde 1846, cuando es director Francisco de P. Heredia, en AGNM, *IP*, vol. 87, f. 192.

[12] CASTREJÓN DÍAZ y PÉREZ LIZAUR, 1976, II, pp. 62-63.

[13] CANTÓN ROSADO, s. f., p. 20.

lúmenes de la *Historia de las universidades estatales,* indicando los muchos intentos y algunos logros por dotar al país de establecimientos de enseñanza especializada. Nunca concurrió a ella un gran número de alumnos —es una de las cosas que más llaman la atención viendo el exceso de demanda que padecemos actualmente. En un año como 1843, por ejemplo, había en los tres colegios de la capital, San Ildefonso, San Juan de Letrán y San Gregorio, unos 695 alumnos entre internos y externos. Los institutos literarios de Chihuahua y de Zacatecas y el colegio de Jalapa agrupaban otros 221. San Luis Potosí y Guanajuato tenían 351 alumnos, 257 hacían estudios en San Francisco Javier de Querétaro, 145 en la Universidad de Guadalajara, y casi tres mil en los diez seminarios conciliares del país, que seguían atrayendo el mayor número de estudiantes. En total, aun tomando en cuenta lo pobre de las estadísticas, no podemos imaginar mucho más de seis mil muchachos en cursos de cualquier tipo de educación superior.[14] Pocos se interesaban por los cursos, modernos o antiguos, y sobre todo los modernos se cerraban en numerosas ocasiones por falta de clientela. La escuela de agricultura no pudo justificar su existencia ante la escasez de alumnos, y las escuelas de artes y oficios corrieron la misma suerte.[15] Parece que los desengaños, la repetida ausencia de fondos aun para los gastos más indispensables y la inestabilidad política iban matando, poco a poco, el estusiasmo por la enseñanza superior.[16] Con pocas excepciones, todos los centros sucumbieron durante el segundo imperio y destinaron sus locales a otros propósitos. El de

14 *Memoria Justicia,* 1844, "Colegios y establecimientos públicos", s.p., cuadro s. n.

15 Monroy, 1956, p. 658.

16 En septiembre de 1844 se suspendieron los sueldos de catedráticos del colegio de Guanajuato, por citar sólo un ejemplo de lo que era el pan cotidiano. "Se observa en todos un desaliento tal por las pocas esperanzas que tienen [los catedráticos] de que se les cubra en lo sucesivo siguiendo la escasez del erario, que la Junta prevé la próxima ruina del establecimiento". AGNM, *IP,* vol. 82 3/4, ff. 189-191.

San Luis Potosí se convirtió, por enésima vez, en cuartel.[17] El de Yucatán se transformó en comisariato; otros ya no pudieron mantener a sus becarios y los devolvieron a sus lugares de origen. El declive no terminó sino hasta la restauración de la república en 1867.

Llegaron tiempos más optimistas cuando Santa Anna nacionalizó los colegios superiores en 1843.[18] Gracias a esta medida logró tenerlos bajo su mando, con la ventaja de que su secretario de Instrucción Pública podía escoger su personal, aprobar el presupuesto, dictaminar sobre los libros de texto y establecer los cursos. Con anterioridad Santa Anna decretó un plan de estudios para todo el país, cuya meta era hacer cursar a los aspirantes de abogado, médico y sacerdote una misma preparación antes de pasar a sus cursos profesionales.

Manuel Baranda, secretario de Instrucción Pública, logró que Santa Anna aceptara las siguientes materias preparatorias comunes: gramática castellana, latina, francesa e inglesa, ideología, lógica, metafísica y moral, matemáticas, física, cosmografía, geografía y cronología, todas a nivel elemental. Hoy en día las llamaríamos introducción a las matemáticas, o a la física, etcétera. Los estudiantes tenían que cursar además economía política y dibujo natural y lineal. La intención era dar al joven una preparación más amplia, si no más profunda, para ayudarlo a enfrentarse a la vida moderna. Ciertamente el plan familiarizaba al alumno con una información general a la que pocos estudiantes tuvieron acceso durante la colonia. Como decía Baranda en una de sus memorias, aun cuando el nombre de las materias en muchos casos seguía siendo el mismo, el contenido era tan diferente de lo antes enseñado como la luz de las tinieblas.[19]

Esta nacionalización de la educación superior sí fue eficaz por lo menos en cuanto a su propósito de dominar desde

17 AGNM, *IP*, vol. 82 1/2, ff. 182, 184, 193, 194.

18 DUBLÁN y LOZANO, 1876-1904, IV, p. 630.

19 *Memoria Justicia*, 1844, p. 29. Baranda (17 ? -1860) había sido rector del Colegio de la Purísima Concepción en Guanajuato, donde también reorganizó los estudios.

el centro los establecimientos educativos. Por principio de cuentas, todos tenían que someter los reglamentos internos a la aprobación de la Dirección General de Instrucción Pública. Antes de hacerlo se veían obligados a incorporar o, más bien, a copiar el plan de estudios en el orden exigido por Su Alteza Serenísima. El reglamento decía explícitamente que no se podía variar el orden. Varios departamentos tropezaron con este requisito, puesto que sus estudiantes se vieron obligados a repetir cursos que ya habían llevado en años anteriores. Por otra parte, los colegios departamentales se rebelaron contra la facultad del gobierno central de indicarles cuáles libros podrían servir de texto. Muchas veces les fue materialmente imposible conseguir el obligatorio, teniendo a la mano los que habían usado antes o que eran mejores en opinión de los maestros. Muchos catedráticos habían escrito sus propios apuntes para los alumnos, especialmente en lugares donde el obtener textos impresos era poco menos que imposible. Pero el gobierno fue inflexible en este punto: dificultades materiales o no, los colegios tenían que adherirse estrictamente al reglamento.[20] Inclusive los colegios particulares y los seminarios tuvieron que someter a la consideración del gobierno todos los textos empleados en sus establecimientos. Donde más se notó la interferencia del estado fue en los cursos de la carrera eclesiástica. Las materias y su duración fueron designados por el estado, así como el modo de examinar a los alumnos.

La Universidad quedó en pie, pero únicamente para extender el certificado de bachiller a los alumnos que habían cursado la carrera y aprobado los examenes en cualquiera de

[20] Por ejemplo, en 1855 el director del Instituto de Toluca, José María García y Alvarez, le explicó al ministro de Instrucción Pública que el texto para cronología de San Salvador y el de historia antigua de Heredia no se podían encontrar, y le suplicó designar algún autor para tomar su lugar. Explicó también que el texto escogido por el gobierno para las clases de religión, el Baylli, estaba escrito en latín y que una buena parte de los alumnos no lo dominaban. El mismo director pensó hacer una traducción al español. AGNM, *IP*, vol. 82 1/2, ff. 42-59.

las escuelas reconocidas por el gobierno central. En los tres colegios más importantes de la capital, San Ildefonso, San Juan de Letrán y San Gregorio, los jóvenes tenían que asistir a una academia de jurisprudencia teórico-práctica en la cual el primer curso, de medio año de duración, se dedicaba a la historia general y la particular de México, o sea, la historia del mundo en seis meses. Este barniz era, sin embargo, una mejoría, pues antiguamente no existía ningún requisito en cuanto a ese tema. La obligación de asistir a ciertos cursos, antes de poder pasar a la carrera profesional, alentaba la esperanza de tener un cuerpo de profesionistas medianamente culto y de facilitar el trabajar tanto en un departamento como en otro, como de hecho anunciaba esta ley respecto a los abogados: con hacer los exámenes ante su respectivo tribunal superior, recibirían un título que les serviría para ejercer en todos los tribunales de la república.

Es evidente que estas medidas se dieron con el fin de uniformar la educación superior, pero también lo es que fue un intento por centralizar el poder y acentuar la dependencia de cada departamento a la voluntad del dictador. La novedad residía, y esto sí está claro, en reemplazar la importancia de la iglesia por la del estado como última autoridad en cuanto a la educación superior. Por fin se llenaba el vacío de poder dejado por los jesuitas desde su expulsión en 1767. Si el centralismo hubiera logrado imponerse durante más tiempo tal vez estas medidas hubieran dejado una huella más duradera. En realidad Santa Anna tuvo muchas dificultades para controlar los departamentos. Es posible que las autoridades locales hicieran caso de los reglamentos menores que poco afectaban sus propios bolsillos o su poder político, o sea que se sometieran a las continuas reconvenciones del activo secretario de Justicia e Instrucción Pública, para seguir por otro lado, con mayor impunidad e independencia, los negocios que realmente les interesaban.

A grandes rasgos, éstas son nuestras observaciones acerca del "estado del arte educativo" en enseñanza superior. Hubo, en primer lugar, un declarado intento por parte del estado

de erigirse en última autoridad en cuanto a la instrucción formal para todas las carreras, incluyendo la eclesiástica. Recursos humanos y económicos se canalizaron hacia la importante meta de formar nuevos cuadros para reemplazar los políticos y profesionistas del período colonial. Al mismo tiempo, hubo una marcada tendencia a modernizar, antes que nada, el derecho, para formar una generación de brillantes y cultos abogados, interesados en defender y conscientes de la importancia de sus derechos y obligaciones políticas. En tercer lugar, en estos años se trató de satisfacer la necesidad de técnicos, fundando establecimientos de tipo tecnológico donde las materias que se habían de cursar no fuesen por obligación los estudios clásicos, tanto de idiomas como de filosofía, que caracterizaban las carreras de humanidades hasta ese momento.

Si hemos dejado hasta el final la educación primaria es por habernos dado cuenta de que los directores de la sociedad de ninguna manera le daban la misma importancia que a la educación superior. Los institutos, seminarios y universidades eran los lugares claves para la formación del hombre "moderno" o ilustrado de las clases productivas. Era allí donde se podría promover una educación que condujera al progreso (deseado por los hombres pensantes de todas las corrientes ideológicas). Habría que agregar que estas instituciones eran el *alma mater* de los mismos gobernantes, quienes naturalmente se preocupaban por su sobrevivencia. Además, el patrocinar establecimientos de enseñanza superior era signo de civilización, de poseer las luces del siglo, y de ser benefactor del pueblo, aun cuando de hecho abrir primarias hubiera sido de mayor provecho.

La historia de las primarias es casi una historia económica del país. Cuando éste formaba parte de los reinos españoles cada ayuntamiento tenía la responsabilidad de mantener sus respectivas escuelas, situación que perduró hasta que esta responsabilidad pasó a la Compañía Lancasteriana en 1842. Los ayuntamientos eran los encargados —y no tenían que rendir cuentas a nadie— de los maestros y locales

bajo su mando. La salud de las escuelas estaba en relación directa con la salud de los ayuntamientos. Si existían fondos, si lograban cobrar el derecho de plaza, si había comercio que lo pagara, entonces había con qué pagar al maestro. Durante todos estos años una plaza empobrecida, que no se recuperara todavía de los destrozos de la guerra de 1810, como por ejemplo, en muchos lugares del Bajío, significaba necesariamente la falta de sueldo y la falta de maestro, o un sueldo miserable, pagado de vez en cuando, que el mismo ayuntamiento consideraba tan mezquino que le impedía llamar la atención y mucho menos reemplazar al maestro. Si la plaza era pobre en comercio, lo más seguro era que los vecinos también lo fueran, así que no se conseguían fondos en ninguna parte. A veces el ayuntamiento subvencionaba a los padres de familia, quienes en forma particular lograban contratar alguna persona que enseñara a leer y escribir. De aquí que no haya siempre una diferencia clara entre escuelas municipales y privadas en provincia. El municipio becaba, por así decirlo, a niños indigentes para que asistieran a escuelas promovidas por los padres de familia. Otros lugares más afortunados ponían escuelas en forma, muchas de las cuales eran lancasterianas. Todas las localidades procuraban poner algún establecimiento de instrucción pública gratuita, y de hecho aumentó notablemente su número.

En aquel momento hacía furor el sistema de enseñanza mutua, donde los niños mejor instruidos ayudaban a los principiantes, y había alcanzado tal fama que en 1842 se colocaron los estudios primarios de todo el país bajo la dirección de la Compañía Lancasteriana, situación que duró hasta el restablecimiento del federalismo En estos años se procuraba vencer lo que parece haber sido un grave obstáculo: la desorganización. Mediante una estructura burocrática se esperaba centralizar y uniformar la educación, sin comprender que al faltar la materia prima, personas idóneas y fondos, toda la organización y uniformidad del mundo de nada servían. Es, sin embargo, algo injusta la crítica, ya que

el entusiasmo generado dio otro impulso a la enseñanza pública y se logró el establecimiento de más escuelas.

La Compañía planeaba vencer los déficits de personas y fondos mediante escuelas normales, impuestos sobre herencias, y el cobro de un real por familia al mes. Los vaivenes de la política, sin embargo, acabaron pronto con el centralismo y con la Compañía como cuerpo director. Mientras rigió los destinos educativos del país estableció compañías corresponsales en cada capital de departamento, y estas corresponsales establecieron a su vez juntas inspectoras en los ayuntamientos. Sin embargo, frustraban su éxito los mismos problemas que antes: falta de personas responsables dispuestas a batallar con el problema de contratar maestros y vigilar la escuela, de personas con cierto nivel cultural. Esto fue justamente lo que frenó el desarrollo de las escuelas desde la independencia, junto con el problema económico. La Compañía se quejaba amargamente de que era, en muchos casos, imposible conseguir tres personas dignas del cargo que no fueran irresponsables, indolentes, borrachas o de plano analfabetas.[21]

La fecha de 1846 marca el regreso al federalismo. Otra vez los ayuntamientos se encargaron directamente del manejo de las escuelas y de financiarlas con arcas municipales vacías. Algunos estados entraron en crisis por el adicional problema de la invasión norteamericana, y las guerras de castas hicieron temblar y luego arder no sólo Yucatán y la Sierra Gorda, sino otras partes del Suroeste y del Centro. La inva-

21 No es raro encontrar en los archivos cartas como la siguiente: "Hace más de un año que no puedo conseguir ni aun una sola contestación de la junta sub-directora de enseñanza primaria en este departamento, a pesar de los esfuerzos del obispo de esta diócesis... Si esto pasa en la capital, qué no sucederá en los partidos, donde absolutamente se carece de manos secundarias capaces". (Sinaloa, 21 oct., 1844), en AGNM, *IP*, vol. 84, f. 226. En otra localidad el corresponsal se desesperaba al escribir que "las juntas de vigilancia son inútiles y nocivas. En San Salvador no hay tres individuos que lo puedan formar legalmente. No pueden cumplir por ignorancia, malicia o desvergüenza. Carecen hasta de sentido común, a pesar de ser los principales en fortunas y conocimiento". Esto en febrero de 1845. AGNM, *IP*, vol. 84, f. 313.

sión acabó en gran medida con las escuelas en Puebla, por ejemplo, donde sólo se pudieron reabrir desde 1849.[22] Yucatán presentó lista tras lista de escuelas cerradas, financiadas antaño por el estado. Pasaron años en volverse a abrir sus portones —y algunos ya nunca lo hicieron por haber desaparecido las poblaciones. Cada pronunciamiento, cada batalla, la invasión norteamericana, la guerra de reforma, la intervención francesa, todas significaron el cierre temporal de escuelas por la impostergable necesidad de tomar los fondos destinados a sueldos para financiar la actividad bélica.[23] La misma desgracia afectó, y todavía en mayor grado, a la educación secundaria. En resumen, no hubo un aumento constante en el número de maestros, ni en el de niños inscritos, ni en el rendimiento, aunque nos parece que estos mismos retrocesos o estancamientos de ninguna manera afectaron a todo el territorio por igual. Durante la invasión norteamericana, por ejemplo, grandes extensiones del país nunca vieron las tropas extranjeras, y algunos estados no contribuyeron ni siquiera con dinero al esfuerzo defensivo, de manera que en esas regiones la vida escolar siguió sin sobresaltos.

Cada vez que la vida política se estabilizaba empezaba de nuevo la lucha por reunir fondos y enseñar a los niños los rudimentos educativos. Habría que apuntar aquí que aun en los mejores tiempos las deficiencias eran pavorosas. Tomemos, por ejemplo, a los alumnos inscritos en Jalisco en 1845. En una escuela, la número cuatro, regida por Ambrosio Aguayo, de 164 inscritos en un semestre, 38 habían faltado más de veinte días a clase, o sea el 23%, sin contar los feriados. Algunos llegaban a faltar en un semestre 70 o 73

22 *Memoria Puebla,* 1849, pp. 59-61.

23 Por ejemplo, el ministro de Guerra informó al comandante general de Guanajuato que el presidente había dispuesto "que mientras dure la revolución de Michoacán se empleen en los cuerpos que se hallen en aquella campaña todo lo que se deduce de las rentas del propio departamento para instrucción pública, fomento y justicia, a fin de que sean atendidos perfectamente en sus haberes y en el equipo". (2 oct. 1854), en AGNM, *IP,* vol. 83 3/4, f. 10.

días, y esto en una área urbana donde no era necesario que los niños ayudaran en las siembras y cosechas.[24] Tenemos también el caso de Guerrero, erigido como estado en 1849, donde cuadrilla tras cuadrilla registraba la imposibilidad de lograr siquiera un rudimentario gobierno local enlazado con el estatal por no contar con un solo hombre que supiera leer y escribir. La *Memoria* estatal de 1872 da listas de localidades, como Coetzala el Viejo, donde uno de 109 habitantes sabía leer, o Tecomatlán, donde cuatro de 117 habitantes sabían leer. Las cifras eran todavía más catastróficas con respecto a las municipalidades. En la de Taxco, por ejemplo, de 11 143 habitantes, se calculaba que 562, incluyendo 85 mujeres, sabían leer y escribir.[25]

Estos resultados hablan mal de la eficacia de una ley de 1842 que hacía obligatoria la enseñanza elemental para todos los niños de siete a quince años de edad en toda la república y establecía multas hasta de cinco pesos u ocho días de cárcel para los padres que no cumplieran. Seguía en pie, como recordatorio dentro de la misma ley, el mandato colonial de abrir en todos los conventos de la república escuelas primarias tanto para niños como para adultos, ahora con la cartilla y los métodos aprobados por la Compañía Lancasteriana.[26] Pero veinte años no fueron suficientes para borrar el pavoroso porcentaje de analfabetos, ni tampoco los siguientes veinte y toda la paz porfiriana, pues sabemos que al empezar la revolución mexicana había en la república de setenta a ochenta por ciento de analfabetos. Es indudable, sin embargo, que un gran número de niños recibían cierto tipo de enseñanza formal, y que el número de maestros, escuelas, alumnos inscritos y personas preocupadas por la educación de todas las clases sociales aumentó notablemente. Después del gran esfuerzo misional de los primeros años de la conquista, que procuró llegar a todos los rincones, sin duda

24 AGNM, *IP*, vol. 90, f. 38.

25 *Memoria Guerrero*, 1872, pp. 93, 203.

26 Dublán y Lozano, 1876-1904, iv, p. 312.

fue en estos años cuando se llevó a cabo un segundo intento a nivel nacional por incorporar todas las áreas urbanas y rurales a un proceso educativo considerado como indispensable para el bienestar y sobrevivencia de la patria y para la realización y felicidad de sus ciudadanos. Como sabemos, los indios que vivían en sus comunidades retiradas no participaban de ninguna manera de este esfuerzo —para ello habría que esperar todavía muchas décadas— y no podemos decir tampoco que el país se tapizara de escuelas. Lo que se puede afirmar del período es la constancia de la preocupación educativa, sobre todo a nivel de los ayuntamientos.

Los esfuerzos realizados durante estas primeras décadas del México independiente no se encaminaron tan sólo a abrir escuelas, sino al otro paso lógico: preparar maestros para servirlas. Sabemos del establecimiento de varias escuelas normales, pero, según parece, su vida fue siempre efímera, ya que las noticias son esporádicas y hablan más bien de intentos que de realizaciones. Zacatecas parece haber establecido la primera normal en 1826, y luego bajo el gran impulso del gobernador Francisco García se fundó otra en 1832, dirigida por "el malogrado profesor Ignacio Ribot", mismo que había tenido dificultades con el clero en Valladolid en 1825 al introducir el sistema mutuo y que había sido contratado por el estado de Tamaulipas para organizar sus escuelas lancasterianas en 1828.[27] No sabemos cuánto duró la de Zacatecas. En 1856 se hizo un nuevo intento, siendo gobernador Victoriano Zamora, quien puso esta segunda institución bajo la dirección de Canuto Álvarez Tostado. Tampoco sabemos cuánto duró, pero, como dice la memoria presentada en 1887, "ambas [normales] se clausuraron a causa de los transtornos públicos". En 1876 se hizo otro intento, éste de más larga vida. Aunque estas normales no sobrevivieron, sabemos que sí hubo profesores "profesionales" que dedicaron su vida a la enseñanza en

27 PEDROSA, s. f., p. 10; AGNM, *JE*, vol. 39, ff. 183-219; CASTREJÓN DÍAZ y PÉREZ LIZAUR, 1976, II, p. 107. Ribot ha de haber sido un personaje muy viajero.

Zacatecas. En 1888 se hizo un recuento de los maestros más antiguos y se encontró que había trece personas, seis de ellas mujeres, que tenían entre veinte y cuarenta años dedicados a la enseñanza, o sea, que ejercieron entre 1848 y 1868, y que todavía estaban activas en el año de 1888.[28]

Tenemos además noticias de una normal fundada en Sonora en 1847, de una en San Luis Potosí y de otra en Guadalajara, ambas en 1849. En Oaxaca hubo a partir de 1835 una escuela normal lancasteriana incorporada al Instituto de Ciencias y Artes, y Chiapas registró una desde 1828. Hay también mención en la obra de Ordóñez de una escuela normal en Monterrey, en 1844, que desapareció al año siguiente.[29] Seguramente no son éstos todos los casos. Hubo otros intentos por abrir normales en la ciudad de México. La Normal Lancasteriana abierta en 1823 tuvo efímera vida por falta de alumnos. Siguieron algunos proyectos, entre otros el de Gómez Farías, que nunca se llevaron a cabo. A veces surgían con intenciones muy específicas, como la establecida por Santa Anna en 1835 para entrenar a los sargentos del ejército. Algunas de estas normales no eran más que escuelas primarias donde el alumno, tras de aprobar el curso de lectura y escritura, se volvía aprendiz del maestro y salía, después de un entrenamiento de cuatro a seis meses, a ser maestro por derecho propio, una vez presentado el examen ante el ayuntamiento. En Michoacán, dos de las escuelas públicas, una de varones y la otra de niñas, se llamaban normales, y sospecho que no eran más que primarias con aprendices.[30]

28 PEDROSA, s. f., p. 25.

29 ORDÓÑEZ, 1942-1945, I, p. 56. Para 1844 había en Monterrey una escuela de primeras letras, una secundaria y una escuela normal, donde operaba el sistema mutuo. AGNM, *IP*, vol. 84, f. 223. Para el 19 de febrero del siguiente año, el estado informaba que no tenía normal. AGNM, *IP*, vol. 84, f. 319.

30 TANCK DE ESTRADA, 1977, pp. 139-142. Menciones relativas a 1839 y 1855, en AGNM, *IP*, vol. 89, ff. 92, 131. Otra noticia indica que en el estado de Michoacán pagaban quince pesos mensuales a los que cursaban

El gobierno mexicano procuró fomentar actividades culturales que dieran mayor brillo a su renombre internacional, y que le permitieran presentar al país como nación culta o en camino de serlo. Entre otras, en 1833 dictó providencias para establecer la Biblioteca Nacional y el Instituto de Geografía y Estadística. La primera tendría que esperar la exclaustración para enriquecer realmente sus fondos; el segundo empezó a dar resultados desde 1835. Reunió estadísticas, y el gobierno, que siempre lamentó el nivel cultural del país, quedó encantado con los trabajos del Instituto. Aunque dejó de existir a los pocos años, el gobierno publicó posteriormente una memoria (1846) con el resultado de sus trabajos, donde fue "*probado hasta la evidencia* que, relativamente a la población, la República Mexicana *es el pueblo que tiene mayor número de personas que saben leer y escribir,* entrando en comparación la Prusia y todas las naciones de Europa" (cursiva del texto). Estos datos, entregados por José Gómez de la Cortina, miembro de la Compañía Lancasteriana y al tanto de la educación en México, llenaron de placer al gobierno, que no se sentía tan atrasado después de todo. Complementaban estos datos los respectivos a la pobreza: "es [México] la nación que encierra menor número de mendigos". Se aseveró además que muchos de los crímenes conocidos en Europa eran desconocidos en México, que aquí había menos "personas jorobadas, contrahechas, raquíticas e imperfectas" que en otras naciones, y que el calendario de los antiguos moradores superó en mucho al de los griegos y romanos.[31]

Esta reafirmación de la capacidad del pueblo mexicano dio al gobierno cierta esperanza de poder combatir y vencer la ignorancia y pobreza reinantes. Por muchas invasiones, revueltas y quiebras económicas que sufrieran el México del siglo XIX, sus gobernantes jamás dudaron de la habilidad

las normales con el fin de recibirse de maestros durante los cuatro meses que duraba el curso. Los que no lograban terminar tenían que devolver al estado ese dinero. AGNM, *IP,* vol. 89, ff. 92, 134.

31 *Memoria Relaciones,* 1847, pp. 13-14.

natural de la población y de la refinada cultura de sus clases más instruidas. En momentos de derrota y depresión admitían la imposibilidad de gobernar un país tan heterogéneo en cuanto a razas, idiomas y geografía, pero creían firmemente que al llevar el alfabeto y el catecismo hasta el último rincón de tierra patria el país sería otro. Los secretarios de Instrucción Pública y otras personas relacionadas con el problema educativo lo describían como un círculo vicioso. Habría que romper la secuencia de ignorancia, oportunismo e inestabilidad política para permitir el funcionamiento de las escuelas; se sobreentendía que sus enseñanzas erradicarían a su vez la ignorancia, oportunismo e inestabilidad política que hacía imposible la educación en primer lugar. Creían que la educación primaria era la salvación del país, y el asunto era echarla a andar, hacerla funcionar. Veían su propia historia contemporánea desde este punto de vista: México era un país privilegiado que llegaría a su plenitud política y económica cuando se quitaran los obstáculos legales y económicos que lo sujetaban. Las letras y el catecismo eran las armas que permitirían, aunque fuera a largo plazo, lograr esa meta y realizar la grandeza nacional.

SIGLAS Y REFERENCIAS

AGNM, *IP* — Archivo General de la Nación, México, ramo *Instrucción pública.*

AGNM, *JE* — Archivo General de la Nación, México, ramo *Justicia eclesiástica.*

CASTREJÓN DÍAZ, Jaime, y Marisol PÉREZ LIZAUR

1976 *Historia de las universidades estatales,* México, Secretaría de Educación Pública, 2 vols.

CANTÓN ROSADO, Francisco

s. f. *La instrucción pública en Yucatán desde la independencia hasta el fin del siglo xix,* Mérida, Cía. Tipográfica Yucateca.

DUBLÁN, Manuel, y José María LOZANO

1876-1904 *Legislación mexicana, o colección completa de las disposiciones legislativas expedidas desde la independencia de la república,* México, Imprenta del Comercio, 30 vols.

Memoria Guerrero

1872 *Memoria presentada a la legislatura del estado de Guerrero por el gobernador del mismo, general Francisco O. Arce,* Chilpancingo, Imprenta del Gobierno del Estado.

Memoria Justicia

1844 *Memoria del secretario de estado y del despacho de Justicia e Instrucción Pública, leida a las cámaras del congreso nacional de la república en enero de 1844,* México, Impresa por Ignacio Cumplido.

Memoria Puebla

1849 *Memoria sobre la administración del estado de Puebla en 1849, bajo el gobierno de Juan Múgica y Osorio, formado por el secretario de despacho José M. Fernández Mantecón,* México, Imprenta de Ignacio Cumplido.

Memoria Relaciones

1847 *Memoria de la Secretaría del Estado y del Despacho de Relaciones Interiores y Exteriores de los Estados Unidos Mexicanos, leida al soberano congreso constitucional... diciembre de 1846, por el ministro del ramo José María Lafragua,* México, Imprenta de V. G. Torres.

MONROY, Guadalupe

1956 "Instrucción pública", en Luis GONZÁLEZ *et al.: La república restaurada — La vida social,* México, Editorial Hermes, pp. 633-743. (Daniel Cosío VILLEGAS: *Historia Moderna de México,* III).

MORA, José María Luis

1949 *El clero, la educación y la libertad,* México, Empresas Editoriales.

ORDÓÑEZ, Plinio D.

1942-1945 *Historia de la educación pública en el estado de Nuevo León — 1592-1942,* Monterrey, Talleres Linotipográficos del Gobierno del Estado.

PEDRAZA, José Francisco

1975 *Estudio histórico jurídico de la primera constitución política del estado de San Luis Potosí,* San Luis Potosí, Academia Potosina de Historia.

PEDROSA, José E.

s. f. *Memoria sobre la instrucción pública en el estado de Zacatecas — 1887-1888,* s. p. i.

SIERRA, Justo

1956 *Juárez, su obra y su tiempo,* México.

TANCK DE ESTRADA, Dorothy

1977 *La educación ilustrada —1786-1836— Educación primaria en la ciudad de México,* México, El Colegio de México. «Centro de Estudios Históricos, Nueva Serie, 22.»

VÁZQUEZ, Josefina Zoraida

1975 *Nacionalismo y educación en México,* 2a. edición, México, El Colegio de México. «Centro de Estudios Históricos, Nueva Serie, 9.»

LA ESCUELA NACIONAL PRIMARIA EN LA CIUDAD DE MÉXICO—1876-1910

Héctor DÍAZ ZERMEÑO
Universidad Nacional Autónoma de México (Acatlán)

AL RESTAURARSE la república y triunfar el liberalismo, Juárez promulgó la ley orgánica de 1867 que anulaba la enseñanza de la religión en las escuelas públicas, imprimiéndole un carácter de continuidad y definitividad al laicismo que propusiera Mora desde 1833. Fue Lerdo quien, en el artículo cuarto del decreto de 10 de diciembre de 1874, extendió legalmente este principio en todo el país:

> La instrucción religiosa y las prácticas oficiales de cualquier culto quedan prohibidas en todos los establecimientos de la federación, de los estados y de los municipios. Se enseñará la moral en los que, por la naturaleza de su institución, lo permitan, aunque sin referencia a ningún culto. La infracción será castigada con multa gobernativa de 25 a 200 pesos, y con destitución a los culpables en caso de reincidencia.[1]

Otros principios, como el de la gratuidad y obligatoriedad de la enseñanza, habían sido declarados necesarios por el congreso de 1842, pero no adquirieron el mismo carácter de ley sino en 1867. Barreda y Martínez de Castro expresaron claramente las ideas de algunos de los designados por Juárez para reorganizar la educación primaria y la instrucción en general. El primero escribió:

1 DUBLÁN y LOZANO, 1876-1904, x, p. 683. Véanse las explicaciones sobre siglas y referencias al final de este artículo.

> Para nosotros la obligación general de adquirir por lo menos la instrucción primaria no es cuestión de principios o de rutinas; es cuestión de conveniencia, es cuestión de progreso, y lo que es más aún, de existencia social.[2]

Impregnado por este mismo espíritu positivista, Antonio Martínez de Castro declaró:

> El gobierno está íntimamente convencido de que si hemos de ser realmente libres ha de ser levantando la libertad sobre la base del orden; no ha omitido esfuerzos para procurar la educación del pueblo, porque sólo de espíritus ilustrados puede venir el orden y la libertad.[3]

Se trataría, por lo tanto, de fomentar la libertad, el orden y el progreso como solución a la realidad del momento, reorganizando la educación pública sobre los principios de la ciencia y la aptitud del hombre para buscar la verdad, todo ello dentro de los lineamientos de la nueva corriente europea: el positivismo.

Así pues, teniendo como trasfondo la influencia de la ilustración y ahora del positivismo, se trataron de imponer los principios del liberalismo mediante la promulgación de la ley de 1867, reformada posteriormente el 15 de mayo de 1869. El reglamento de esta ley apareció en noviembre del mismo año e imponía a los padres la obligación de mandar a sus hijos a la escuela primaria desde los cinco años de edad. Para cumplir con tal obligación se establecía una pequeña serie de estímulos y sanciones. Este último documento confirmó, pues, las tres características de la instrucción primaria en la ciudad de México: sería gratuita, obligatoria y laica, lo que le daba cierta uniformidad. Además quedaba estructurada de acuerdo con los principios del positivismo.

La reforma de 1869 retomó la idea ilustrada sobre la intervención estatal en materia educativa y estableció una junta

2 BARREDA, 1877, p. 163.

3 *Memoria Justicia e Instrucción,* 1868, p. 43.

directiva de instrucción primaria y secundaria del Distrito, facultada para proponer al gobierno todo tipo de medidas convenientes sobre libros de texto y autores de los mismos, autorización de catedráticos, vigilancia del cumplimiento del reglamento de esta ley, examen y aprobación de los reglamentos interiores de los establecimientos creados por la misma, y nombramiento de comisiones para visitar los establecimientos particulares de instrucción primaria y secundaria.[4]

El reglamento de la ley orgánica publicado el 9 de noviembre de 1869, que ordenaba el sostenimiento de un mínimo de doce escuelas de niños y doce de niñas con los fondos del ayuntamiento de la ciudad,[5] fue precedido por los hechos. Antes de su publicación ya funcionaba de modo efectivo el número de escuelas ordenado, con una asistencia total de 2 069 alumnos.[6] La preocupación del gobierno por este renglón de la instrucción primaria era notable, como lo demuestra la estadística de 1873 que muestra la duplicación de este número, pues ya existían para entonces 23 escuelas para niños y 28 para niñas, con una asistencia de 3 551 niños y 3 074 niñas.[7] Un año después el ayuntamiento sostenía además una escuela para niños y otra para niñas en los hospicios correspondientes, una situada en el Tecpan, una en la cárcel de mujeres y otra en la cárcel de hombres.[8] Así, en 1874, de un total de 354 escuelas primarias que había en el Distrito Federal, en la ciudad se encontraba el 16% aproximadamente. Por lo que

4 Aunque no existe una constante, se podría decir que las leyes contienen principios ideológicos sobre el mexicano que había que educar, y los reglamentos internos puntualizaciones de los mismos a los que se añadían reglas administrativas y disciplinarias para el mejor funcionamiento de las escuelas.

5 *Reglamento instrucción,* 1869, p. 2.

6 "Noticia del número de escuelas de instrucción primaria que hay en el Distrito Federal, con expresión del número de alumnos que concurren a cada una de ellas", en *Memoria Justicia e Instrucción,* 1869.

7 "Noticia del número de escuelas de instrucción primaria que hay en el Distrito Federal, con expresión del número de alumnos que concurren a cada una de ellas", en *Memoria Justicia e Instrucción,* 1873.

8 Díaz Covarrubias, 1875, p. 198.

respecta al alumnado, y tomando en cuenta un total de 22 000 alumnos, observamos que era más del 25% el que se concentraba en la ciudad.[9] Las diez escuelas primarias que había en toda la ciudad de 1867 se habían quintuplicado para 1874 y llegaban a 56. El alumnado también aumentó notablemente y alcanzó la suma de 6 625, que era más del triple de los 2 069 de 1869. Por otro lado, la atención prestada a los niños y niñas de la ciudad estaba equilibrada y lo mismo sucedía con el Distrito Federal en su conjunto, pues sólo había una diferencia de una quinta parte entre las 150 escuelas de niños y las 118 de niñas. Existían además 86 escuelas mixtas.[10] Sin embargo, a pesar de este esfuerzo, de 40 000 niños en edad escolar sólo un poco más de la mitad recibía la instrucción elemental obligatoria en el Distrito Federal. El número de establecimientos existentes había aumentado de 292 en 1869 a 354 en 1874, es decir, en una quinta parte, pero el alumnado no creció en la misma proporción, pues de 18 482 que asistían en 1869 se llegó sólo a 22 000 en 1874.

Resulta evidente que la ley de la obligatoriedad no funcionaba. Díaz Covarrubias lo atribuía a la ineficacia de las sanciones establecidas por el reglamento de 1869, a la falta de escuelas y a la carencia de interés de las clases bajas por dar instrucción a sus hijos.[11] Otras causas eran la insuficiencia de fondos por parte del erario, así como la inexperiencia en organización escolar.

La falta de escuelas y su mala condición constituían un factor de deserción escolar. Una estudiosa del tema advierte que el propio ayuntamiento de la ciudad de México reconocía el mal en 1877:

> ...es melancólica y desconsoladora la impresión que deja en el ánimo la vista de los edificios destinados a la enseñanza. Los niños se encuentran aglomerados en salas bajas, húmedas, tristes, mal ventiladas; y encorvados sobre sus bancos pasan la ma-

[9] Díaz Covarrubias, 1875, p. 201.
[10] Díaz Covarrubias, 1875, p. 202.
[11] Díaz Covarrubias, 1875, p. 65.

yor parte del día en una inmovilidad incómoda siempre, pero para la infancia insoportable.[12]

Sólo por la misma falta de erario se entiende que hasta esa fecha no se hubiera dedicado un edificio a la escuela normal.

Por lo que toca a la falta de experiencia en organización, estaba ésta manifiesta tanto en planes de estudio y programas cuanto en sistemas y métodos. Es obvio que, no habiendo una escuela normal, faltara la materia prima tanto para planear como para formar a los profesores en todo lo referente a la instrucción primaria.

Como hemos dicho, la ley orgánica de 1867 fue un buen primer paso en la creación de las escuelas nacionales primarias; sin embargo, como tal, adolecía de algunos defectos. Por ejemplo, se decía en su artículo 17 que en la escuela normal se enseñarían los diversos métodos de enseñanza y se haría la comparación de sus respectivas ventajas e inconvenientes,[13] sin antes haber planeado o por lo menos dedicado un edificio en donde albergar esta escuela. Además no presentaba un plan de estudios adecuado a un programa, sino que se limitaba a citar los ramos correspondientes, sin distribuirlos por años. La consecuencia fue la falta de unión entre sistemas y métodos, así como de una coordinación general, situación muy explicable tomando en cuenta que la opinión clave estaba en el secretario del ramo —José Díaz Covarrubias—, para quien las escuelas primarias debían depender directamente de los municipios: la única función de los estados o de la federación era el planteamiento o resolución de problemas generales.[14]

De esta forma llegamos a los umbrales del porfiriato lejos aún de una posible federalización de la enseñanza y de una organización más detallada por parte del estado. La obra del porfiriato sería precisamente la sistematización y la unificación de criterios en metas y métodos, planes de estudio y programas,

12 MONROY, 1970, p. 686.
13 *Memoria instrucción,* 1902, p. 116.
14 DÍAZ COVARRUBIAS, 1875, p. LXV.

organización de estímulos, notas y sanciones, creando así la estructura básica de la actual escuela primaria.

Las dificultades afrontadas durante el primer cuatrienio (1876-1880) de Díaz fueron grandes, en especial por la falta de continuidad en la dirección del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública. En esos cuatro años cinco personas ocuparon el cargo: Ignacio Ramírez, Protasio P. Tagle, Juan N. García, Ignacio Mariscal y Ezequiel Montes. La estabilidad sólo se logró a partir de 1880 al iniciarse el período de Manuel González, quien nombró ministro de este ramo a Joaquín Baranda. Sus informes sobre las condiciones de la educación, así como sus proyectos, ideas y logros en materia legal y reglamentaria son muy laudatorios y en ellos se refleja su labor e interés por la educación primaria; sin embargo, no fueron completos, ya que no mencionaron más que en forma vaga los problemas concretos del ramo y la realidad del funcionamiento interno de las escuelas primarias que dependían de su ministerio. Cierto que hizo mucho, pero quienes de hecho tuvieron que afrontar la situación y dedicarse a esta labor fueron los sucesivos presidentes y regidores del ayuntamiento de la ciudad.[15] De 1876 a 1896, cuando las escuelas pasaron a depender directamente del gobierno del Distrito Federal, fueron ellos quienes lucharon en contra de la corriente que por tantos años había impedido no sólo el avance sino hasta el inicio de un estudio serio de los problemas que aquejaban a la instrucción primaria y sus posibles soluciones.[16] Luego, desde 1896 hasta 1910, la Dirección General de Instrucción Primaria se encargó de estudiar y tratar de solventar las dificultades. Ezequiel A. Chá-

15 Los presidentes del ayuntamiento fueron: 1877: Agustín del Río; 1880: Manuel Domínguez; 1882: Ignacio Cejudo; 1883: Ramón Fernández; 1884 y 1885: Pedro Rincón Gallardo; 1886: Manuel González Cosío (permaneció hasta 1890 inclusive); 1891 y 1892: Manuel María Contreras; 1893: Manuel Domínguez; 1894: Sebastián Camacho (permaneció hasta 1897 inclusive); 1898 y 1899: Miguel Macedo; 1900: Guillermo Landa y Escandón; 1902 y 1903: Fernando Pimentel y Fagoaga (interino).

16 En los discursos, informes o memorias, es donde encontramos la realidad interna de las escuelas nacionales primarias, hasta 1896.

vez tomó la estafeta de Joaquín Baranda y fue el cerebro que dirigió en realidad los pasos que debía seguir la instrucción primaria; contó para ello con la ayuda de Luis E. Ruiz y Miguel F. Martínez, encargados sucesivos de la citada Dirección General.

Al iniciarse el régimen de Díaz, la ciudad de México —o municipalidad de México— formaba parte del territorio del Distrito Federal, junto con los partidos de Guadalupe Hidalgo, Xochimilco, Tlalpan y Tacubaya.[17] El gobernador del Distrito Federal desempeñaba las funciones de la autoridad local en el caso de la municipalidad de México.[18] Después, el Distrito Federal se dividió en nueve secciones, seis de las cuales quedaron perteneciendo a la ciudad de México. Cada sección estaba formada por un determinado número de manzanas, comprendidas en ocho diferentes cuarteles mayores, subdivididos desde 1861 en 33 cuarteles menores.[19] Cada sección contaba además con un centro o lugar donde deberían reunirse los electores. Estos sitios eran los siguientes: el Teatro Iturbide, el Teatro Principal, la Universidad, el Colegio de San Ildefonso, el Teatro de Oriente y el Colegio de San Juan de Letrán.[20] El gobernador del Distrito Federal era ayudado por el consejo municipal o ayuntamiento, integrado por un presidente, varios regidores y los síndicos. Los regidores eran jefes de los cuarteles y responsables directos de los servicios públicos, tales como agua, limpieza, alumbrado, e instrucción; los síndicos se encargaban únicamente de atender asuntos judiciales.[21] Con esta visión panorámica de la organización municipal podremos ubicar y entender mejor la labor de los diferentes presidentes y regidores.

A PRINCIPIOS del porfiriato, y durante el tiempo que este ré-

17 DUBLÁN y LOZANO, 1876-1904, IX, p. 204.
18 DUBLÁN y LOZANO, 1876-1904, IX, p. 204.
19 DUBLÁN y LOZANO, 1876-1904, IX, p. 312.
20 DUBLÁN y LOZANO, 1876-1904, IX, p. 312.
21 José María Marroquí, citado en GONZÁLEZ RAMÍREZ, 1967, pp. 70 a 73.

gimen se sostuvo en el poder, se emplearon cuatro *sistemas* de instrucción básica. El individual consistía en hacer leer y escribir, contar y recitar la lección a cada niño separadamente, de tal suerte que los demás no aprovechaban las lecciones dadas al resto. El segundo era el sistema simultáneo. Para practicarlo se formaban diferentes grupos o secciones de niños, según su grado de instrucción y capacidad, haciéndoles leer, escribir, calcular y recitar sucesivamente por secciones, de tal forma que la lección dada a un grupo era aprovechada por los demás.[22] Éste fue el sistema más común durante el porfiriato.[23] Además, se siguió empleando el sistema de las escuelas lancasterianas, es decir, el llamado sistema mutuo. Éste dividía a todos los niños —según su grado de conocimientos— por grupos o secciones que se adjudicaban a los monitores o alumnos de un grado superior, quienes realizaban la labor docente.[24] Por último, existía un sistema mixto que consistía en el empleo de los tres anteriores en forma simultánea o sucesiva pero de acuerdo con las necesidades y habilidad del maestro.[25]

Más importante que los sistemas fueron los *métodos* utilizados. Hasta el primer Congreso Pedagógico, quienes habían dado pautas y sugerido métodos eran profesionistas interesados en el ramo de la instrucción pero que nunca se habían dedicado al estudio de la pedagogía. Mucho menos la habían estudiado los regidores y presidentes del ayuntamiento, que debían atender ante todo funciones políticas. Sólo en 1889, con motivo del Primer Congreso Pedagógico convocado por el ministro Baranda, hombres como Justo Sierra, en colaboración con algunos pedagogos, pudieron definir y establecer objetivos y métodos que dieran un perfil nítido a lo que se venía llamando desde 1878 "escuela nacional primaria". De cualquier forma es preciso hacer justicia a un maestro —Ildefonso Estrada y Zenea— que ya desde 1874, en forma sencilla pero basado en su experiencia, expresaba claramente los mis-

22 CASTILLA, 1871, p. 60.
23 *Discurso ayuntamiento,* 1894, pp. 28-29.
24 CASTILLA, 1871, p. 61.
25 CASTILLA, 1871, p. 62.

mos objetivos de una educación integral que, tiempo después, tanto Justo Sierra como Ezequiel A. Chávez habrían de manifestar en términos grandilocuentes. Decía Estrada: "un plan completo de educación debe proponer tres objetos: desarrollar el cuerpo, desarrollar la inteligencia, formar el corazón".[26]

El método objetivo fue el que prevaleció en la escuela nacional primaria durante todo el porfiriato. Vino a ser el reverso de la enseñanza dogmática. Barreda lo propuso basándose en la doctrina positivista de Comte. La finalidad perseguida por este método era formar una sociedad de hombres y no de maniquíes, personas capaces de ver las cosas tal como eran y no como otros se las querían mostrar.[27] Barreda creía que la educación debía ser ante todo un cultivo de la inteligencia y no de la moral, "porque en la primaria todo se robustece, todo se estimula, todo se debe ejercitar y adiestrar, todo es indispensable para satisfacer nuestras necesidades".[28] Tal parece que en su afán de ir contra lo tradicional se fue al extremo de reducir la educación al cultivo de la inteligencia. Esto le sería abiertamente reprochado por Chávez, quien pretendía una educación más integral que desarrollara no sólo la inteligencia sino los buenos sentimientos, la condición física y el carácter de los alumnos.[29]

El método objetivo pretendía llevar al conocimiento en general a través de la observación de los objetos.[30] Uno de

[26] Estrada y Zenea, 1874, p. 9.

[27] Barreda, 1877, p. 174.

[28] Barreda, 1877, p. 175.

[29] Ezequiel A. Chávez decía en su estudio sobre la instrucción primaria y la enseñanza preparatoria: "Empieza a haber neuróticos en México: lo deben a las viciosas condiciones de su educación; hay muchos individuos desprovistos de voluntad y de energía: lo deben a las pésimas cualidades de la enseñanza... la educación furibundamente intelectual es la educación que en Francia ha desarrollado múltiples formas de neurosis, es la que ha hecho que florezcan todos los desequilibrios individuales y sociales, es la que hace que los hombres y los pueblos pierdan su virilidad física y mentalmente". *Revista de Instrucción pública,* I, (1896), p. 148.

[30] Guillé, 1877, p. 11.

los pedagogos de la época —Manuel Guillé— indicaba que, de acuerdo con este método, los profesores de instrucción primaria deberían escoger siempre aquellas ilustraciones del texto que fueran "las más precisas y convenientes para palabras normales".[31] Con respecto al segundo grado señalaba: "Hasta ahora se ha considerado un objeto en todos sentidos, es decir, según su forma, color, tamaño, conjunto, origen, especie, uso, etc.; en adelante deben considerárseles bajo un solo aspecto, de lo que resultan diferentes grupos de cosas... [que] se examinarán por grupos, de acuerdo con su color, forma, cualidad material... para ponerlos en conexión inmediata con la escritura y la lectura y para ensanchar el dominio del discurso".[32] Así pues, el método objetivo sí tenía una aplicación práctica tanto en la lectura como en la escritura y en la educación del saber hablar. Era de hecho un intento de educación pragmática que se oponía al dogmatismo tradicional. Calkins explicaba muy claramente los principios teóricos en que se basaba esta enseñanza: "Las sensaciones producen percepciones; la atención a las percepciones conduce a la observación; por medio de la observación, la comparación y la clasificación de experimentos y hechos se obtienen los conocimientos".[33]

Durante este período había ya pues quien diera la pauta sobre el método a seguir (Barreda) y quien supiera aplicarlo (Guillé). Asimismo había quien explicara teóricamente su utilidad (Calkins). Los maestros más sobresalientes de la época fueron posiblemente Laubscher y Rébsamen. Después del congreso de 1889 varios estados de la república enviaron maestros a Veracruz a fin de conocer las nuevas tendencias y establecer contacto con estos maestros. Es de lamentar que, debido al descuido en que se encontraba la formación del magisterio y a lo mal pagados que estaban los maestros, los únicos beneficiados por estas ideas hayan sido los alumnos que estuvieron bajo la mano hábil de algunos pedagogos que, a pesar

31 GUILLÉ, 1877, p. 13.
32 GUILLÉ, 1877, pp. 19-20.
33 CALKINS, 1880. p. 12.

de las pocas perspectivas que les ofrecía la educación, perseveraron en lo que de momento parecía inútil.[34]

Los esfuerzos dispersos no podían dar sino frutos muy raquíticos. Inclusive el Congreso Higiénico Pedagógico de 1882 no fue más que un efímero destello, pues a pesar de haberse discutido cuestiones de importancia todo quedó en el papel, a tal grado que la *Memoria* de ese año ni siquiera lo menciona. Tampoco se tomaron en cuenta algunos de los puntos ahí discutidos en la elaboración del *Reglamento interior para las escuelas nacionales primarias de niños y niñas* de 1884,[35] pues el único aspecto en el cual coincidieron fue el de la distribución de los trabajos escolares. En el congreso se plantearon también problemas de los edificios y mobiliario escolar, libros y útiles, y métodos y precauciones para evitar enfermedades contagiosas,[36] pero lo que pudo ser benéfico para el alumnado de la ciudad quedó en el papel y no se llegó a ninguna realización práctica inmediata.

Por lo que toca finalmente a los *programas*, y de acuerdo con la época, los ensayos educativos formaron una preciosa experiencia que dio por resultado un orden y progreso notorios. Las ideas se precisaron y aclararon. Se siguió el principio de la formación integral del alumno. La distribución de las materias, que se hacía de acuerdo con el grado y el tiempo disponible, quedó definida. Las indicaciones metodológicas sobre la enseñanza de cada una de las materias de los programas de educación primaria de 1908 eran muy claras, de modo que el maestro inexperto podía darse cuenta de cómo y en qué forma había de instruir y educar al niño.[37] A Justo Sierra le tocó presentar estas indicaciones que fueron el punto culmen de la programación durante el porfiriato. Todo esto,

[34] Al respecto puede verse la estadística sobre deserción escolar que se presenta más adelante.

[35] Consúltese el susodicho reglamento en *Memoria Justicia e Instrucción,* 1887, pp. 171-181.

[36] LARROYO, 1973, pp. 305-307.

[37] Al respecto pueden consultarse los susodichos programas en *Boletín de Instrucción Pública,* XII (1908), pp. 3-72.

aunado a la federalización de las escuelas primarias del Distrito Federal (en 1896), fue un enorme paso adelante.

Pero existían problemas gigantescos, por ejemplo la alimentación deficiente de la clase desvalida, agravada por el pulque que ingería entre comidas, lo que provocaba no solamente falta de atención y de asistencia sino que hacía del todo ineficaz la labor vespertina.[38] Por otro lado, los programas estaban encuadrados en una planeación de años y horarios muy variables. A principios del porfiriato todo esto era muy vago y sólo se aclaró más tarde, definiéndose el número de años y los horarios correspondientes a cada grado.

El primer intento de organización lo encontramos en el *Reglamento para las escuelas nacionales primarias y secundarias de niñas* de 1878. A diferencia del reglamento de 1869, en el que sólo se mencionaban las ramas de la instrucción elemental, ahora se dividía esta última en tres secciones y dos años.[39] Sin embargo, no se aclaraba en cuánto tiempo se deberían de cursar esas tres secciones, ni cuál sería el horario más pertinente. El *Reglamento para las escuelas nacionales primarias de niños* (enero de 1879) estableció también las tres secciones antes señaladas, pero aumentó un año a la instrucción de los varones sin especificar más.[40] Sólo en 1884 se determinó, por medio del *Reglamento interior para la escuela primaria,* tanto de niños como de niñas, que la primera y segunda secciones podrían estudiarse en un año y la tercera

[38] *Discurso ayuntamiento,* 1886, pp. 7-8.

[39] *Reglamento escuelas,* 1878, pp. 5-8. En este reglamento de 1878 aparecen mencionadas por primera vez y oficialmente las *escuelas nacionales primarias,* entendiéndose por ellas las que dependían directamente del erario municipal y de las disposiciones emanadas por los órganos del ramo, del presidente de la república o del gobernador del Distrito Federal. Sin embargo el sentido de *nacionales* no quedaría claramente definido sino hasta el Congreso de 1889, durante el cual se expresó que la escuela nacional primaria sería el mejor lugar y momento para inculcar el amor a la patria, de acuerdo con las ideas de don Justo Sierra.

[40] DUBLÁN y LOZANO, 1876-1904, XIII, p. 729.

debía de cursarse en otro.[41] Así, las niñas podían cursar su primaria en cuatro años, mientras que los varones le dedicaban cinco. Este reglamento fijó además un horario discontinuo, de 8 a 12 y de 14 a 17 horas, en el que se trataba de combinar materias que requerían mucha atención con otras de menor concentración.[42]

Desde 1891, y como resultado del Congreso Pedagógico, la instrucción primaria quedó dividida en elemental (cuatro años) y superior (dos años).[43] Las escuelas oficiales nocturnas, que hasta ese momento aparecían y desaparecían continuamente, tendrían continuidad y se dedicarían tres años a los alumnos que recibieran sólo la instrucción elemental y cinco a aquellos que quisieran seguir la complementaria; de ellos, tres se destinarían a las materias de la primaria elemental y dos a los ramos específicos de la enseñanza técnica del obrero,[44] ya que a partir de este momento se le daba carácter de salida lateral.

A pesar de los logros obtenidos en materia educativa y de que la distribución de las materias en los diferentes grados era cada vez mejor, las últimas disposiciones citadas todavía olvidaban los horarios. Se publicaron en forma definitiva en 1897, así como la distribución de las materias correspondientes a cada uno de los grados. La escuela elemental abarcaba pues cuatro años. Los horarios se hicieron de acuerdo con las edades de los niños; los más pequeños principiaban a las 9:30 a. m., los de segundo año media hora más temprano y así sucesivamente. Las labores matutinas terminaban a más tardar a las doce, con excepción de las de los alumnos de primero, que salían a las 11:30 horas. Por la tarde, todos asistían de las 15 a las 17 horas.[45]

La primaria superior abarcaba cuatro semestres, y se debía atender clases de las 8:00 a las 11:45 y de las 14:45 a las

41 *Memoria Justicia e Instrucción,* 1887, pp. 172-174.
42 *Cf. Memoria Justicia e Instrucción,* 1887.
43 *Revista de Instrucción Pública,* I (1896), pp. 257-513.
44 *Revista de Instrucción Pública,* I (1896), pp. 545 y 548.
45 *Revista de Instrucción Pública,* I (1897), pp. 11-15.

17:00 horas.[46] Las escuelas nocturnas suplementarias iniciaban las clases a las 19:00 y terminaban a las 21:00 horas, según un mismo plan de materias para los tres años en forma cíclica. Los alumnos que acudían a las complementarias también lo hacían de las 19:00 a las 21:00 horas, pero con diferente distribución de materias según se tratara del primero o del segundo año.[47] Es casi seguro que estos horarios no se cambiaron durante el resto del porfiriato, pues no se encuentra ningún otro cuadro de horarios a partir de 1897.[48] La única variación que se observa a partir de esta fecha es un aumento de dos años para la primaria superior, en los que se trataba de proporcionar a los menores los mismos elementos de ciencias, artes y oficios que ofrecían las primarias complementarias de adultos. Tenemos que añadir que, en forma independiente de las primarias superiores dedicadas a obreros y obreras, se creó desde 1904 una sección especial para la enseñanza del comercio.[49] En 1905 ya existían dos escuelas primarias superiores que contaban con esta sección, una para hombres con 46 alumnos y otra para mujeres con 129 educandas.[50] A fines del porfiriato existía una más para cada sexo.[51]

Las estadísticas nos permiten afirmar que la instrucción primaria de las mujeres en la ciudad de México nunca fue relegada a un segundo plano. El número de escuelas dedicadas a ellas casi siempre fue equivalente al de las de los niños y en algunos años fue inclusive superior. En cuanto al número de alumnas que asistían a las mismas no podemos hablar tan categóricamente, pues la información que poseemos al respecto no es tan constante como la de las escuelas. Sin embargo,

[46] *Revista de Instrucción Pública,* II (1897), pp. 15-16.

[47] *Revista de Instrucción Pública,* II (1897), p. 17.

[48] *Vid.* Los diferentes horarios en *Boletín de Instrucción Pública,* I (1896).

[49] *La Escuela Mexicana,* I (1904), p. 125.

[50] "Estadística sobre alumnos existentes en las escuelas nacionales primarias del Distrito Federal", en *La Escuela Mexicana,* II (1905).

[51] *Boletín de Instrucción Pública,* XV (1910), p. 225.

de acuerdo con su número, podríamos inferir que el de alumnas fue casi siempre igual o inclusive superior por lo que respecta a la primaria elemental.[52] Lo mismo ocurría desde 1896 en las primarias superiores. En cambio, en las escuelas de adultos hubo una gran desproporción. Las dedicadas a las obreras fueron siempre pocas, aunque no por falta de interés del gobierno, sino por insuficiencia de inscripciones. Esta cifra no se emparejó sino a fines del porfiriato.[53]

Las escuelas mixtas fueron escasas. La importancia que se les dio fue mínima, como se deduce de lo poco que hay escrito al respecto. Nunca sobrepasaron la cifra de trece, a nivel elemental. En las primarias superiores, así como en las dedicadas a los adultos, jamás se mencionó la existencia de escuelas mixtas.[54] Es posible que no se viera aún la utilidad de este tipo de escuelas, o quizá se pensaba que provocarían desviaciones morales, de acuerdo con la mentalidad de la época con respecto al sexo.

Algunas estadísticas proporcionan datos precisos sobre los logros del régimen porfirista en el desarrollo de la instrucción primaria tanto de niños como de adultos. Ya hemos mencionado que la cantidad de escuelas para hombres y mujeres

52 Véase la estadística al respecto en la página 74 de este artículo.

53 Véanse las respectivas estadísticas en la página 74.

54 En realidad, las únicas constantes que presentan las memorias del ayuntamiento de la ciudad son las referentes al número de escuelas, así como al total general de inscripciones, la asistencia media y el número de alumnos examinados. El resto de los indicadores es muy variable de 1876 a 1896. De 1897 a 1902 los datos que presenta la *Revista de Instrucción Pública* se refieren al Distrito Federal sin especificar lo referente a la ciudad de México. Lo mismo ocurre con las *Memorias de Justicia e Instrucción Pública*. De 1903 a 1908 algunos datos los proporciona *La Escuela Mexioana (Órgano de Información de la Dirección General de Instrucción Primaria)*. Otros más se encuentran publicados en los *Boletines de Instrucción Pública*, que como órgano oficial de ese ministerio cubrieron todos los aspectos educativos de los diferentes niveles. Así pues, de 1896 a 1911 las estadísticas que obtenemos sobre la ciudad de México son pocas. Sin embargo algunos datos que proporcionan sobre el Distrito Federal son de gran utilidad, dada la relación existente con la ciudad o municipalidad de México.

fue casi siempre a la par, y aumentó considerablemente conforme se fue desarrollando el porfiriato. Tomemos como ejemplo los años siguientes: 1877, 1887, 1896, 1905 y 1910, y consideremos por separado las escuelas elementales y las superiores.[55]

PRIMARIAS ELEMENTALES

		1877	*1887*	*1896*	*1905*	*1910*
Diurnas:	Niños	24	34	50	52	51
	Niñas	32	43	48	57	77
	Mixtas	—	3	6	13	9
Suplementarias:	Obreros	3	4	8	8	12
(Nocturnas)	Obreras	3	3	1	2	6

PRIMARIAS SUPERIORES

		1905	*1910*
Diurnas:	Niños	6	10
	Niñas	6	12
Complementarias:	Obreros	3	6
(Nocturnas)	Obreras	4	5

Como se ve, las cantidades fueron siempre ascendentes: las cifras relativas a las escuelas de niños se triplicaron prácticamente, las de niñas sobrepasaron el doble, y las dedicadas a los obreros a nivel elemental se cuadruplicaron, si bien las dedicadas a las obreras sólo se duplicaron. En 1910 las primarias superiores de niños llegaron a diez y las de niñas a doce. Las complementarias alcanzaron la cifra de seis para hombres y cinco para mujeres.

[55] Las fuentes de nuestra información son las siguientes: 1877: *Memoria ayuntamiento,* 1878, pp. 250-255; 1887: *Discurso ayuntamiento,* 1888, p. 23; 1896: *Discurso ayuntamiento,* 1897, p. 211; 1905: *La Escuela Mexicana,* II (ene. 1905); 1910: *Informes,* 1911, pp. 431-432.

Estos últimos datos son muy reveladores, pues nos dan una idea de la gran deserción escolar que había en la época. Hacia 1910 se calculaba que a cada escuela asistían 167 alumnos, pero la asistencia media sólo era de 103. Los examinados no llegaban a 99, y no aprobaban más de 66. De hecho, de los 167 originalmente inscritos sólo diez escolares terminaban su educación primaria.[56] Es obvio que esta situación resulta más decepcionante al confrontar el número de alumnos que terminaban su primaria no únicamente con el número de los inscritos por escuela, sino en relación al total de la población en edad escolar que debía asistir de acuerdo con la ley de la obligatoriedad. Sobre la base del padrón escolar levantado en la ciudad en relación con el período 1910-1911,[57] sabemos que había 25 070 niños y 25 592 niñas en edad escolar, o sea un total de 50 662. A las escuelas asistían 30 068 alumnos, pero esta cifra incluye adultos.[58] En consecuencia, los padres de familia cumplían con la ley de obligatoriedad sólo en un 60%.

El problema de la falta de interés de los padres por la educación de sus hijos, subrayado por Díaz Covarrubias en 1874, se veía agravado por las actividades agrícolas, a las que

[56] *Boletín de Instrucción Pública,* xv (1910), p. 227.

[57] Como el empadronamiento se realizaba durante las vacaciones, se creó una recompensa para los maestros que colaboraran con mayor número de empadronamientos. En los presupuestos consignados en los *Boletines de Instrucción Pública* se hace constar que efectivamente sí se daba esa recompensa a los maestros. La *Ley reglamentaria* de 6 de junio de 1896 establecía como una obligación de la Dirección General de Instrucción Primaria el "formar cada año en el mes de noviembre el padrón de los que se hallen en edad escolar, remitiendo copia de dicho documento a los Consejos de Vigilancia" (art. 68, fracción VII), en *Revista de Instrucción Pública,* I (1908), p. 268. Para levantar el padrón escolar se dividía la ciudad en veinte regiones, poniendo cada una bajo la inspección de un jefe, el cual tenía a su cargo entre cinco y quince empadronadores, de acuerdo con la densidad demográfica de la región. Cada empadronador extendía dos boletas para cada niño; una que dejaba a sus padres y otra que llevaba a la Dirección, consignándose en ellas el nombre y apellido de los niños, su edad, el nombre de sus padres o tutores, su profesión y domicilio. RUIZ, 1900, pp. 184-185.

[58] *Boletín de Instrucción Pública,* xv (1910), p. 230.

se dedicaba a muchos niños en edad escolar.[59] Tampoco las multas señaladas por la ley se hacían efectivas debido a "la insolvencia de los multados, que no tienen en muchos casos ni lo necesario para la vida, o que cambian de habitación sin poderse averiguar su paradero",[60] y también por la falta de un cobrador capaz de recaudar efectivamente las multas correspondientes.[61] Esto demuestra que no funcionaban los consejos de vigilancia establecidos desde 1889 para velar por el cumplimiento de la obligatoriedad de la enseñanza. Por otro lado, las escuelas suplementarias y complementarias para adultos tenían muy poca demanda, como puede apreciarse en las mismas estadísticas.[62] La necesidad de trabajar se imponía al deseo de recibir una instrucción que, si bien era gratuita, no reportaba económicamente nada de inmediato.

Resultan también de gran interés los datos sobre el número de alumnos inscritos y la asistencia media efectiva, por sus implicaciones con otros factores. Tomemos ahora los años de 1887, 1892, 1896, 1904 y 1910: [63]

	1887	*1892*	*1896*	*1904*	*1910*
Inscritos	16 800	20 836	14 246	34 196	24 630
Asistencia media	6 706	11 455	9 786	17 036	30 068

59 Ceballos, 1888, p. 123.

60 *Discurso ayuntamiento,* 1896, p. 124.

61 *Discurso ayuntamiento,* 1896, p. 125. Véase además el "Informe rendido por el secretario de la Dirección General de Instrucción Primaria (Manuel Cervantes Imaz), en el Distrito Federal, en la distribución de premios, efectuada el 12 de enero de 1899 y por los cursos de 1898", en *Memoria Instrucción,* 1902, p. 181.

62 Véanse las respectivas estadísticas en la página 74.

63 Cf. para 1887: *Discurso ayuntamiento,* 1888, p. 23; 1892: *Discurso ayuntamiento,* 1893, pp. 36-38; 1896: *Discurso ayuntamiento,* 1896, p. 336; 1904: *La Escuela Mexicana,* I (1904); 1910: *Informes,* 1911, p. 432. El procedimiento para sacar la asistencia media era el siguiente: "La asistencia media diaria de cualquier mes se obtiene sumando las asistencias efectivas diarias de todos los alumnos y dividiendo el total por el doble del número de días en que se trabajó en un establecimiento". Para la

Como se puede apreciar, el índice no fue siempre ascendente como sucedió con el número de escuelas, sino muy variable. Sin embargo, con excepción de 1910, en que se vio un fenómeno inverso, en todos los demás años se observa que del total de alumnos inscritos ni siquiera asistía el 75% del alumnado.

Por otro lado, junto a dificultades personales de alumnos y padres de familia que influían para impedir que aquéllos terminaran su instrucción, había otro impedimento, quizá el más grave de todos: la insuficiencia del erario. Cierto que el gobierno reconocía la importancia que tenía la educación primaria de las masas y para ello elaboró una serie de leyes así como una organización cada vez más eficaz, pero la falta de recursos pecuniarios para cubrir las necesidades educativas más apremiantes era un hecho. Sólo a fines del porfiriato subió considerablemente la cantidad asignada a la instrucción pública de la ciudad de México. Las estadísticas hablan por sí solas. Tomemos por ejemplo los años 1877, 1887, 1894, 1906 y 1910; [64]

Años	*Cantidad asignada*	
1877	$ 65 508.94	
1887	$ 128 143.31	
1894	$ 201 740.44	
1906	$ 1 246 197.45	(para el Distrito Federal)
1910	$ 3 268 708.75	(para el Distrito Federal)

asistencia media mensual de un año: "se sumarán las asistencias medias diarias de los meses en que se trabajó en el plantel y el total se dividirá por el número de dichos meses". Para la asistencia media anual: "de un período determinado de años (cinco o diez por ejemplo) se sumarán las asistencias medias mensuales de dichos años y el total se dividirá por el número que de ellos se haya fijado". AAM, *Instrucción pública. Escuelas mixtas,* vol. 2561, expediente No. 2 de 1894.

[64] 1877: *Memoria ayuntamiento,* 1878: p. 255; 1887: *Discurso ayuntamiento,* 1888, p. 23; 1894: *Discurso ayuntamiento,* 1895, p. 104; 1906: *Boletín de Instrucción Pública,* VI (1906), p. 187; 1910: *Boletín de Instrucción Pública,* XV (1910), p. 174.

Esta vez sí se observa un índice francamente ascendente, aunque en las dos primeras décadas apenas si se duplicó el presupuesto. Entre 1894 y 1906 la cantidad aumentó considerablemente, ya que se triplicó de hecho. No decimos que se sextuplicó porque hay que tener en cuenta que en 1906 el Distrito Federal estaba dividido en trece zonas escolares de las cuales seis pertenecían a la ciudad y el resto a los demás municipios. Es decir, que de $ 1 246 197.45 asignado a todo el Distrito Federal, sólo un poco menos de $ 623 098.72 correspondía casi con seguridad a la ciudad de México. Después, en un lapso de sólo cuatro años, la cantidad casi se volvió a triplicar, pasando de $ 623 098.72 a $ 1 634 354.37 si se toma en cuenta el dato antes citado. En 1910 la ciudad tenía una zona escolar más.

Aunque las cifras siempre fueron ascendentes en cuanto a presupuestos no por eso se resolvieron los problemas, pues las necesidades eran obviamente mayores al crecer la población y la ciudad, de tal modo que las quejas consignadas en las memorias del ayuntamiento sobre edificios, muebles, libros de texto, condiciones higiénicas, sueldos, etc., siguieron presentándose en las publicaciones posteriores que ya hemos mencionado.[65] A principios del porfiriato era tan grave la situación de los edificios escolares que en la *Memoria* de 1879 se señaló que las indemnizaciones por accidentes ocasionaban el gasto de fuertes sumas al ayuntamiento de la ciudad.[66] Y como por lo general se rentaban casas particulares para planteles, en muchas ocasiones los niños eran testigos de escenas no muy edificantes. Vale la pena recordar las palabras textuales del doctor Manuel Domínguez, regidor en 1880 y en 1893, para tener una imagen clara de las condiciones imperantes. Sus palabras son reveladoras, pues demuestran, una vez más, que una cosa fue lo discutido en el Congreso Higiénico-

65 Esas publicaciones fueron: *Memoria del Ayuntamiento, Revista de Instrucción Pública, La Escuela Mexicana* y el *Boletín de Instrucción Pública.*

66 *Memoria ayuntamiento,* 1880, p. 176.

Pedagógico de 1882 y lo escrito sobre organización, legislación y reglamentación como fruto del congreso de 1889, y otra la realidad, surgida de la falta de erario. El informe que rindió el doctor Domínguez es muy claro:

> ...y añadiré ahora, que si no todas las cosas, sí la mayor parte de ellas se encuentran en condiciones tan contrarias al aseo, a la higiene, a la comodidad, al atractivo, en fin, que en toda escuela debe encontrar el educando, que inspiran repulsión y vergüenza. En brevísimas palabras describiré esos humildes templos de la ciencia: son de ordinario casas de cincuenta a sesenta pesos de renta, es decir, viviendas de pocas y reducidas piezas, de las que algunas toma para habitación el director o directora, quedando las otras, las peores muchas veces, para amontonar, en el reducido espacio que comprenden, un centenar o más de educandos. Ahí respiran, ahí estudian, ahí casi agonizan esas infelices criaturas entre el fastidio que a todo niño ocasiona la quietud requerida por el estudio y una atmósfera pesada y deficiente. Se comprende con cuánto gusto saldrán de sus clases esos seres que por su edad necesitan de mucho espacio para moverse y de mucho aire que respirar; pero al salir tropiezan con otro mal: como en el mismo edificio en que se encuentra la escuela hay otras habitaciones, y en éstas diversas familias cuya educación no es siempre correcta, resulta que los niños escuchan palabras o pueden presenciar escenas que la moral repugna. La clara educación de lo que indico es que la respetable cantidad de $ 65 640.00 que el ayuntamiento gasta en rentas para sus escuelas no produce el bien que se solicita, y sí puede ser en algunas ocasiones contraproducente al objeto.[67]

Así pues, el problema de los edificios escolares, secuela de la carencia del erario, era un factor de deserción escolar muy fuerte. De ahí el notable contraste, observado renglones arriba, entre el número de alumnos inscritos y la asistencia media efectiva.

Un factor más de deserción lo constituía con seguridad el desarrollo de diferentes tipos de epidemias, como el consignado en 1898:

[67] *Discurso ayuntamiento,* 1894, p. 30.

En los meses de marzo hasta agosto se desarrollaron las epidemias de sarampión, la escarlatina y otras afecciones complicadas a veces con la difteria. Estos males ocasionaron una disminución considerable en la asistencia de los alumnos a la clase, llegando a verse atacados también de las enfermedades antes mencionadas varios de los profesores que se hallaban en servicio de las escuelas. Durante ese tiempo la Dirección dictó las órdenes para la clausura de algunos establecimientos, haciendo la desinfección respectiva; se mandaron practicar las visitas para todos los puntos de los cuales se recibían noticias de la aparición de las enfermedades contagiosas, y los médicos al concurrir a los establecimientos separaban a los niños que veían en el período de la descamación y dictaban otras disposiciones encaminadas a salvar a los atacados, logrando así que las escuelas no se convirtieran en focos de infección.[68]

Las escuelas mixtas, situadas en los alrededores de la ciudad, tampoco se vieron libradas de estos males, pues debido a la contaminación de las aguas se llegaron a observar con frecuencia "casos de fiebre intermitente, probablemente de origen palúdico".[69] Por su parte, la Dirección General de Instrucción Primaria conocía estas situaciones, y para evitar reincidencias contrató inspectores médicos que debían realizar vacunaciones e inspecciones periódicas en el mayor número de establecimientos posible, a fin de mantener las mejores condiciones higiénicas.

En 1899 el pulque causaba aún problemas. Prueba de ello fue una campaña contra el alcoholismo que se citó como punto de estudio para el cuarto año elemental. En las indicaciones higiénicas sobre bebidas y alimentos se hacían resaltar "los males terribles que trae consigo el alcoholismo".[70]

Así, el gobierno federal, a través de la Dirección General de Instrucción Primaria, encomendada desde 1896 a Luis E. Ruiz, intentaba contrarrestar los problemas higiénicos de la época. Miguel F. Martínez, sucesor de Ruiz desde 1903, con-

[68] *Memoria Instrucción,* 1902, pp. 180-181.
[69] *Memoria Instrucción,* 1902, p. 181.
[70] *Memoria Instrucción,* 1902, p. 183.

tinuó la difícil tarea y trató de mejorar las condiciones higiénicas de los establecimientos y del alumnado de las escuelas nacionales primarias de la ciudad de México. Sin embargo, la situación que prevaleció de 1900 a 1910 fue muy adversa, como puede colegirse de los datos médicos registrados hacia 1909 en el *Boletín de Instrucción Pública*. En él se asienta que el 20.14% del alumnado sufría enfermedades de la piel, el 12.27% tenía padecimientos de la boca, y el 11.24% de los ojos.[71] El dato de 1910 es más preciso: 3 824 alumnos habían tenido que separarse del resto de sus compañeros por enfermedades contagiosas; en especial los 2 206 que padecían sarna.[72] Este número constituye el 10% de la población escolar que asistía por término medio (30 068 alumnos). Para este mismo año, los médicos inspectores eran siete, de modo que cada médico debía supervisar cuatro mil alumnos y fracción. Se hizo la observación de que al fin del año escolar no llegaron a examinar, entre todos, más que a la mitad de la población escolar asistente.[73]

A pesar de todo, el gobierno se preocupaba efectivamente del cuidado de los alumnos bajo su responsabilidad. Prueba de ello lo constituye el índice ascendente en el número de escuelas, en el de alumnos y en el presupuesto. El número de maestros también aumentó, como veremos más adelante. Por desgracia, tantos años previos de descuido en la enseñanza de los primeros conocimientos no permitían resolver de inmediato los problemas y evitar la deserción escolar en forma definitiva.

Es difícil especificar la localización de las escuelas durante el porfiriato, pues cambiaban de domicilio año con año, con excepción de aquellas instaladas en casas y fincas compradas por la federación, que fueron realmente pocas. Prueba de lo anterior es el hecho de que, para 1910, de cuatrocientos locales empleados para la instrucción primaria, 288 eran de

71 *Boletín de Instrucción Pública*, XIII (1909), p. 315.
72 *Boletín de Instrucción Pública*, XV (1910), p. 480.
73 *Boletín de Instrucción Pública*, XV (1910), p. 480.

propiedad particular y el resto pertenecía a la federación. Es decir, sólo el 28% de los edificios escolares de todo el Distrito Federal no causaban renta.[74] Seguramente que los resultados alcanzados por el sistema educativo que acabamos de describir no fueron del todo satisfactorios dada la gran deserción escolar y la mínima cantidad de alumnos que terminaba su educación primaria. Pero hay que reconocer que se hizo un gran esfuerzo por fomentar y levantar casi de la nada la instrucción elemental. Los intentos por educar al pueblo fueron serios, sinceros y reales, pero las condiciones sociales que había originado el régimen porfiriano hacían casi imposible crear profesionistas con un status económico razonable. Quizá a ello se deba la apatía de los padres de familia, que si bien tenían conciencia de la necesidad de educar a sus hijos, también la tenían de las raquíticas posibilidades que, para salir de su estancamiento social, político y económico, les ofrecía una educación elemental gratuita que después no podrían continuar.

Pasemos ahora al examen de las actitudes y hábitos que debían inculcarse al alumno a través de los programas. Debemos referirnos ante todo al respeto y la sumisión al maestro así como a los mayores, la cordialidad y la camaradería con los compañeros, la observación y el análisis de las perspectivas que presentaba la vida, el amor y la entrega a la patria, y el cuidado por la educación de la inteligencia y de los sentimientos, así como el de la condición física y formación del carácter. Todo ello se traslucía en rasgos generales, en leyes, programas y reglamentos internos, memorias y publicaciones.

El trato recibido por los alumnos por parte de los maestros no era del todo cordial, de acuerdo con las prescripciones y sugerencias que encontramos sobre las sanciones y penas aplicables en caso de incumplimiento académico, faltas a la disciplina, desaseo, inmoralidad o desobediencia. Poco antes de tomar Porfirio Díaz el poder (1874), se recomendaba a los

74 *Informes,* 1911, p. 435.

maestros no emplear como castigo la privación o retardo de la alimentación en las horas debidas. Se pedía evitar el ya prohibido azote, así como el encierro en lugares solitarios. En vez de ello se sugerían sanciones que se juzgaban más positivas, como el estudio a hora de recreo, la abstención del dulce o de la fruta, y la obligación de asistir al colegio durante días festivos o de vacaciones.[75]

En un intento legal por prohibir sanciones fuera del sentido común, Protasio Tagle prescribió sólo las siguientes sanciones: amonestación en privado o en público, y expulsión de clases por un día. En asuntos graves, en caso de que se quisiera aplicar una pena mayor, el maestro debía consultar al director. Los directores quedaban facultados para expulsar en forma temporal o definitiva, según lo requiriera el asunto.[76] El *Reglamento interno* de marzo de 1884 ordenaba el "tratar con afabilidad a los alumnos; y, con circunspección, compostura y aseo, darles buen ejemplo".[77] Este mismo reglamento confirmaba el tipo de sanciones prescrito en 1877 por Tagle.[78] Es obvio, empero, que era letra muerta, pues en una publicación, también en 1884, se decía: "Al niño no se le debe pegar para corregirlo; el encierro en un calabozo, tan generalizado en todos los establecimientos, presenta también graves inconvenientes".[79] En ese mismo lugar se insistía en no atrasar la hora de la alimentación. En lugar de estos castigos, se sugería establecer una vigilancia preventiva que ayudara al alumno a conservar el debido orden y le evitara la aplicación de sanciones correspondientes a la gravedad de su falta.[80]

Así pues, los intentos legales para evitar exageraciones o injusticias en la aplicación de castigos quedaban reducidos,

75 ESTRADA Y ZENEA, 1874, pp. 31-33.

76 *Memoria Instrucción,* 1902, pp. 180-181.

77 Véase el "Reglamento interior de las escuelas oficiales de enseñanza primaria elemental", en *Memoria Justicia e Instrucción,* 1892, p. 178.

78 *Memoria Justicia e Instrucción,* 1892, p. 181.

79 LAZCANO, 1884, pp. 49-50.

80 LAZCANO, 1884, p. 51.

la mayoría de las veces, a teoría. El nombramiento de inspectores escolares hacia 1889 permitió terminar, por lo menos en parte, con tales abusos, ya que ninguna publicación posterior permite suponer la continuidad de algunas aberraciones coercitivas. Las leyes reglamentarias de junio de 1896 y de noviembre del mismo año, así como el *Reglamento de las escuelas nacionales primarias* de diciembre de 1896, formularon el principio general que debía privar al aplicar las sanciones: "En ningún caso se aplicarán en las escuelas oficiales o particulares castigos que degraden o envilezcan a los niños".[81] En caso de infringir tal principio, se sancionaba a los maestros. La sanción iba desde la amonestación personal o pública hasta el despido. Así se protegía al alumno (y a la vez se le educaba dentro de una estructura social que imponía un castigo a toda falta que atentara contra el orden social.

Pero si había castigos, también había premios. Estos estaban en relación directa con la puntualidad, la constancia, la aplicación, la moralidad, la buena conducta, el aseo, las acciones nobles y las calificaciones obtenidas tanto mensual como anualmente. En realidad este último factor era el que más contaba para hacerse acreedor a algún premio.

Los alumnos eran calificados de acuerdo con los exámenes presentados al fin del año escolar. La primaria elemental usó siempre exámenes escritos. Los examenes orales individuales se reglamentaron a partir de 1896, pero únicamente para los adultos. El reglamento del 18 de diciembre de 1896 establecía una duración no mayor de diez minutos y no menor de cinco si se trataba de alumnos pertenecientes a las escuelas nacionales primarias elementales o suplementarias. En caso de corresponder su inscripción a las complementarias, tendrían que presentar su examen en un tiempo no mayor de quince minutos y no menor de diez.[82]

81 "Ley reglamentaria de la instrucción obligatoria en el Distrito Federal y territorios de la Baja California", en *Revista de Instrucción Pública,* I (1896), p. 267.

82 "Reglamento para las escuelas nacionales de educación primaria de 18-III-1896", en *Revista de Instrucción Pública,* I (1896).

La forma de calificar era muy sencilla. Se empleaban letras para indicar el resultado de los exámenes: M = medianamente, B = bien, M. B. = muy bien, P. B. = perfectamente bien. Esta forma de calificar, sugerida ya desde tiempos de Juárez,[83] se usó y legalizó a partir de 1891 por medio del *Reglamento interno de las escuelas oficiales elementales.*[84] No es posible saber con exactitud qué criterio presidía, antes de esa fecha, el reparto de premios. En 1879 la comisión del ayuntamiento responsable de la instrucción distribuyó 72 pañuelos entre todas las escuelas de niñas, para ser usados, una vez que bordados, como premios para las niñas que lo merecieran.[85] La misma comisión dispuso dos series de premios. La primera consistía en una medalla de oro, dos de plata y tres de bronce para los alumnos más destacados de cada establecimiento. La otra consistía en tres ramos con monedas de oro de poco valor para los alumnos que también se hicieran acreedores a alguna recompensa.[86] Pedro Rincón indicó en 1884 que, gracias al gasto de tres mil pesos destinados a comprar juguetes con qué premiar la puntualidad y asistencia, se logró una notable mejora.[87]

A partir de 1891 los premios se otorgaron de acuerdo con los promedios obtenidos. Para ello, se le dio un número representativo a las letras: M = 0, B = 1, M. B. = 2, P. B. = 3. Los premios consistían en "diplomas, medallas, u objetos de utilidad o recreo".[88] Este sistema de estímulos y recompensas debe haber seguido funcionando hasta la caída de don Porfirio, dado que no encontramos indicación en contra en ninguna publicación oficial.

El alumno que terminaba de modo satisfactorio su primaria elemental debía recibir del director de su escuela una

83 *Revista de Instrucción Pública,* I (1896), p. 13.

84 *Memoria Justicia e Instrucción,* 1892, p. 217.

85 *Memoria ayuntamiento,* 1880, p. 183.

86 *Memoria ayuntamiento,* 1880, p. 190.

87 PÉREZ GALLARDO, 1884, p. 12.

88 "Reglamento interior de las escuelas oficiales de enseñanza primaria elemental", en *Memoria Justicia e Instrucción,* 1892, p. 218.

boleta en que se consignaba que había presentado el examen respectivo, de acuerdo con la ley reglamentaria de 1889.[89] Este documento le permitía trabajar en algún puesto público, como empleado al servicio del estado.

RESULTAN EVIDENTES las realizaciones de la escuela nacional primaria, pues casi de la nada se lograron definir y sostener los principios básicos sobre los que se estructuraría toda la legislación, reglamentación, programación y crecimiento de lo que al principio del porfiriato apenas si era un embrión. Los intelectuales y pedagogos que intervinieron, obviamente influidos por las corrientes filosóficas en turno —el positivismo y el nacionalismo— intentaron crear la imagen de un país desarrollado y bien organizado, en donde el "orden, la libertad y el progreso" eran el lema. El porfiriato prefirió sacrificar su herencia republicana y democrática al progreso económico del país, y así las aspiraciones de libertad e igualdad se ocultaron tras la máscara de una educación primaria que pretendía el "acceso de todos a todas las posiciones sociales mediante la educación". Es verdad que las realizaciones legislativas, reglamentarias y programáticas fueron tan bien pensadas que la estructura básica, ideada para la educación primaria, se ha perpetuado hasta nuestros días, aunque ampliada en años y grados de estudio. Pero el problema básico del rezago histórico de México en su conjunto no le permitió dar mejores resultados, ni en la ciudad de México, ni en los estados. Se prefirió atender a las urbes, que no al campesino o al analfabeto. Se antepuso la decoración de la máscara a la limpieza del rostro original. Si se hubiera planeado una educación que resolviera efectivamente las necesidades socioeconómicas, a largo plazo, las medidas tomadas hubieran tenido mayor efectividad y duración. El mal estuvo en adaptar un sistema educativo urbano, procedente de una sociedad más avanzada y diferente, a un país como México, con la herencia de un retraso muy fuerte y difícil de superar. No afirmamos que lo

89 *Memoria Instrucción*, 1902, p. 144.

planeado haya estado mal pensado, sino, simplemente, que tal vez no se ajustó a las necesidades del momento. Sin embargo, la experiencia obtenida y lo planteado permitieron unos cuantos años después los ensayos de Vasconcelos y de la escuela socialista. Posiblemente el mal de nuestros días esté en que se pretende dar nuevas orientaciones a la instrucción primaria con una gran variedad de técnicas, de métodos audiovisuales y textos ampliados con una gran gama de conocimientos, pero sin cambiar la estructura básica creada hace casi noventa años. Tal vez la solución al problema de la educación en el porfiriato hubiera sido la búsqueda de los satisfactores reales y locales, y no el importar modelos de desarrollo que no encajaban en la realidad, y que, si entonces eran adelantados, ahora se antojan anticuados y casi imposibles de resquebrajar por la pétrea consistencia que nuestro sistema político-educativo les ha dado.

SIGLAS Y REFERENCIAS

AAM Archivo del ayuntamiento de la ciudad de México.

BARREDA, Gabino

1877 *Opúsculos, discusiones y discursos,* México, Imprenta del Comercio de Dublán y Chávez.

CALKINS, N. A.

1880 *Manual de enseñanza objetiva o instrucción elemental para los padres de familia y maestros de escuelas primarias,* México, N. C. Chávez, Editor.

Discurso ayuntamiento

1886 *Discurso leído el 1o. de enero de 1886, por el c. Pedro Rincón Gallardo como presidente del ayuntamiento de 1885, dando cuenta de su administración,* México, Imprenta de Francisco Díaz de León.

1888 *Discurso del c. general Manuel González Cosío, presidente del ayuntamiento de 1887,* México, Imprenta de Francisco Díaz de León.

1893 *Discurso leído el 1o. de enero de 1893 por el c. Manuel María Contreras, presidente del ayuntamiento de 1892, dando cuenta de su administración.* Mèxico, Imprenta de Francisco Díaz de León.

1894 *Discurso del c. doctor Manuel Domínguez, presidente del ayuntamiento de 1893, dando cuenta de su administración,* México, Imprenta y Litografía de Díaz de León.

1895 *Discurso del c. ingeniero Sebastián Camacho, presidente del ayuntamiento de 1894, al instalarse el de 1895,* México, Imprenta y Litografía La Europea de Fernando Camacho.

1896 *Discurso del c. ingeniero Sebastián Camacho, presidente del ayuntamiento de 1895, al instalarse el de 1896,* México, Imprenta y Litografía La Europea de Fernando Camacho.

1897 *Discurso del c. ingeniero Sebastián Camacho, presidente del ayuntamiento de 1896, al instalarse el de 1897,* México, Imprenta y Litografía La Europea de Fernando Camacho.

CASTILLA, Antonio P.

1871 *La voz de la instrucción,* México.

CEBALLOS, José

1888 *Memoria presentada al c. encargado del despacho de Gobernación, lic. Manuel Romero Rubio, por el c. gral. José Ceballos,* México, Imprenta de Francisco Díaz de León.

DÍAZ COVARRUBIAS, José

1875 *La instrucción pública en México,* México, Imprenta del Gobierno en Palacio.

DUBLÁN, Manuel, y José María LOZANO

1876-1904 *Legislación mexicana, o colección completa de las disposiciones legislativas expedidas desde la independencia de la república.* México, Imprenta del Comercio, 30 vols.

ESTRADA Y ZENEA, Ildefonso

1874 *Cartilla pedagógica para uso de los directores y ayudantes de las escuelas municipales y particulares de la República Mexicana,* México, Oficina Tipográfica.

GONZÁLEZ RAMÍREZ, Manuel

1967 *Antología de la Escuela Nacional Preparatoria,* México, B. Costa-Amic, Editor.

GUILLÉ, J. Manuel

1877 *La enseñanza elemental — Guía teórico-práctica para la instrucción primaria,* México, Tipografía Literaria.

Informes

1911 *Informes presentados al Congreso Nacional de Educación Primaria por las delegaciones de los estados, del Distrito Federal y territorios,* México, Imprenta de A. Carranza e Hijos.

LARROYO, Francisco

1973 *Historia comparada de la educación en México,* México, Editorial Porrúa.

LAZCANO, José

1884 *Compendio de pedagogía,* México, Imprenta del Comercio de E. Dublán y Compañía.

Memoria ayuntamiento

1878 *Memoria del ayuntamiento que comenzó a funcionar el 5 de diciembre de 1876 y concluyó el 31 de diciembre de 1877,* México, Imprenta de Ignacio Escalante.

1880 *Memoria que el ayuntamiento constitucional de 1879 presenta a sus comitentes,* México, Imprenta de Francisco Díaz de León.

Memoria Instrucción

1902 *Memoria que presenta el secretario de Instrucción Pública, Justino Fernández, al Congreso de la Unión,* México, Imprenta del Gobierno Federal en el Ex-Arzobispado.

Memoria Justicia e Instrucción

1868 *Memoria que presenta el secretario de Justicia e Instrucción Pública, Antonio Martínez de Castro, al Congreso de la Unión,* México, Imprenta del Gobierno en Palacio.

1869 *Memoria que presenta el Secretario de Justicia e Instrucción Pública, José María Iglesias, al Congreso de la Unión,* México, Imprenta del Gobierno en Palacio.

1873 *Memoria que presenta José Díaz Covarrubias, oficial mayor y encargado del despacho de Justicia e Instrucción Pública, al Congreso de la Unión,* México, Imprenta del Gobierno en Palacio.

1887 *Memoria que presenta el secretario de Justicia e Instrucción Pública, Joaquín Baranda, al H. Congreso de la Unión,* México, Imprenta del Gobierno.

1892 *Memoria que presenta el secretario de Justicia e Instrucción Pública, Joaquín Baranda, al Congreso de la Unión,* México, Imprenta del Gobierno.

MONROY, Guadalupe

1970 "Instrucción Pública", en Luis GONZÁLEZ *et al.*: *La república restaurada — La vida social,* 2ª edición, México, Editorial Hermes, pp. 633-743. (Daniel Cosío VILLEGAS: *Historia Moderna de México,* III.)

PÉREZ GALLARDO, Rafael

1884 *La instrucción pública municipal en la capital de la república en 1883,* México, Imprenta Políglota.

Reglamento escuelas

1878 *Reglamento para las escuelas nacionales primarias y secundarias de niñas,* México.

Reglamento Instrucción

1869 *Reglamento de la ley orgánica de instrucción pública en el Distrito Federal,* México.

RUÍZ, Luis E.

1900 *Tratado elemental de pedagogía,* México, Oficina Tipográfica de la Secretaría de Fomento.

HISTORIA DE LA REFORMA EDUCATIVA — 1933-1945

Victoria LERNER
El Colegio de México *

LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN en México tiene muchos vicios. Uno de los más importantes es el hecho que se ha estudiado de modo formal, sin intentar relacionarla con los sucesos económicos y sociales de la cual depende. También se suelen tomar al pie de la letra las metas que le han asignado los políticos, sin preguntarse qué hay detrás de ellas y si son viables. Sólo huyendo de estos enfoques se puede emprender una historia crítica de la educación. El principal objetivo del siguiente ensayo es intentar este nuevo camino en un tramo de este pasado reciente. Me propongo descubrir cuáles fueron las circunstancias sociales y políticas que originaron la educación socialista, las fuerzas sociales que la apoyaron y combatieron, sus metas reales, y cómo desapareció.

El tema ha sido estudiado en repetidas ocasiones y se ha prestado a diversas interpretaciones. Esto último se debe a que el fenómeno fue complicado, pues alrededor de este intento educativo hubo mucha confusión ideológica —un periodista anotaba por ejemplo que en la época había treinta y tres formas de entender la educación socialista— y muchísima demagogia.[1] Y ello sólo refleja la complicación de la sociedad

* Agradezco la ayuda que me proporcionaron para la elaboración de este artículo mis compañeros del Seminario de Educación de El Colegio de México, Silvia Bravo de la Universidad Nacional Autónoma de México, y particularmente el doctor Guillermo de la Peña de El Colegio de Michoacán.

1 La confusión ideológica puede documentarse ampliamente en LERNER, 1979, 1a. parte. La demagogia es denunciada en 1937 así: "En vez de orientaciones científicas y racionales, existe una gran demagogia realizada por elementos impreparados, en su mayor parte miembros del PC.

mexicana de los treintas, época en la cual se gestó, y particularmente la de la época cardenista en que esta enseñanza se implantó. En el fondo, sólo cuando se descubran los fundamentos sociales y económicos de este gobierno podrá arrojarse luz sobre el sentido de la educación socialista y de los sucesos políticos de la época. En este campo hay mucho por hacer porque hay visiones contradictorias de este régimen. La derecha de entonces —representada por algunos periódicos como *Omega* y *El Hombre Libre*— lo calificó de comunista por las reformas que llevó a cabo. Los politólogos contemporáneos han visto críticamente esta versión, destacando los pasos que dio Cárdenas para el impulso final del capitalismo en México. En este último caso es necesario caracterizar con precisión los rasgos de ese sistema en esa coyuntura especial (verbigracia la inflación galopante, o el monopolio ejercido por los extranjeros) para entender las medidas cardenistas concretas: el reparto ejidal, el cooperativismo, el estímulo de la producción artesanal e industrial en pequeña escala, etc.

Sólo cuando se aquilaten con profundidad las condiciones de la economía y de los distintos grupos sociales al surgir este gobierno podrá entenderse el sentido de la educación socialista en esa sociedad. Y por lo tanto el siguiente análisis de esa reforma educativa es provisional. Sirve para resaltar la necesidad de estudiar éstas en un contexto mayor para comprenderlas.

La década 1934-1945 fue convulsiva y violenta porque, después de muchos vericuetos, el país se encaminó decididamente a la industrialización. En 1939 el cambio de ruta fue definitivo, pero su primeros indicios se dieron diez años antes. Como

---

Esto ha dado origen, por la misma divergencia existente entre elementos de la CTM, a que unos maestros, apoyados por el Partido Comunista, realicen obra demagógica, y otros, en la mayoría de las organizaciones de la CTM, pretendan colaborar con los trabajadores y con el gobierno". "Memorándum acerca de la situación de la educación y el magisterio de la profesora Dolores Ángela Castillo" (12 mar. 1937), en AGNM, *LC*, 533.3/20. Véanse las explicaciones sobre siglas y referencias al final de este artículo.

suele suceder, una catástrofe internacional obligó a los mexicanos a virar de rumbo a fines de la década de los veintes. En 1929 exactamente, por sus dificultades económicas, los países desarrollados dejaron de comprar plata y otros minerales a México y de exportar sus artículos manufacturados a este país. Este hecho trastornó la economía interna por la fuerte dependencia que teníamos del exterior, pues obligó a los mexicanos a empezar a producir sus propios artículos: alimentos para los pobres y objetos de lujo para los riquillos. Este proceso de industrialización nacional fue sumamente lento porque tropezó con muchas dificultades estructurales. Enumeramos algunas:

1. La población mexicana era sumamente pobre e inactiva. Según un cálculo de 1934, sólo 5 165 803 —el 31.2% de los habitantes del país— participaban en el proceso de producción.

2. La agricultura, que ocupaba a la gran mayoría de la población activa del país (70.2%), estaba en una situación de gran atraso por la excesiva concentración de los recursos, la falta de comunicaciones, el uso de una tecnología atrasada, y escaso riego y maquinaria, todo lo cual explicaba la bajísima productividad, el bajo nivel de vida de los campesinos y la preponderancia de una agricultura de subsistencia.[2]

3. En el campo mismo de la industrialización hacia falta crédito, los equipos de la industria de transformación eran anticuados, y el mercado interno existente estaba controlado por los intermediarios, quienes sacaban más ganancias que los productores de la venta de los productos.

4. El control de los extranjeros sobre la economía nacional era enorme. Según un cálculo de los treintas, tenían en sus manos el 53% de la riqueza nacional, a pesar de que sólo sumaban el 1% de la población del país. A los dieciséis millones de mexicanos les quedaba el 47% restante.[3]

[2] FALCÓN, 1976, p. 337.

[3] "Programa de educación pública del c. presidente de la república, general de división Lázaro Cárdenas" (12 dic. 1934), en AGNM, *LC*, 533.3/20, pp. 11-14.

Los gobiernos de Abelardo Rodríguez y, particularmente, Lázaro Cárdenas trataron de cambiar esta situación. En el campo, por ejemplo, al lado de una parcela de tierra, otorgaron créditos e instrumentos de trabajo para elevar la productividad. Al unísono ayudaron a los pequeños industriales de muchas formas: prestándoles dinero con un interés módico, rebajando algunos costos (en 1934, por ejemplo, la energía eléctrica), haciendo la guerra a intermediarios y monopolistas extranjeros, y construyendo carreteras para enlazar las ciudades con los pueblos del interior y sus productos. Y por último, por medio de sindicatos, prestaciones sociales y algunos pesos más, hicieron posible que contaran con una mano de obra controlable.[4] Daban a cada quien lo que necesitaban y supervisaban el proceso.

En este contexto socioeconómico apareció la idea de introducir una educación socialista. En el primer plan sexenal de diciembre de 1933 se hicieron planes para implementarla, junto con otros objetivos que nacieron de las condiciones del momento, por ejemplo, defender la industria naciente de la competencia exterior, dar tierra a los campesinos, mejorar la situación del obrero pagándole un sueldo suficiente para poder subsistir, y organizar sindicatos.[5] Con lo primero se contentaba a los ricos y con lo segundo a los pobres, que en ese año ocasionaron mucha agitación por sus constantes huelgas y protestas.

La nueva enseñanza era primero que todo un instrumento para modernizar a México. Por medio de ella —como por otros medios— se esperaba que los obreros y campesinos producieran más, que utilizaran técnicas avanzadas en sus respectivas faenas, y que las hicieran con cariño y afán. Los programas escolares y los libros de texto hacían un llamado constante al trabajo y a la industrialización. Por ejemplo, en los destinados a las primarias rurales en 1935 (la famosa serie *Simiente)* se aconsejaba a los campesinos que introdujeran

[4] LERNER, 1976, pp. 187, 190, 205.
[5] "Historia del partido" 1963.

industrias lucrativas, como la del gusano de seda, la cría de conejos, y la apicultura, y que utilizaran los implementos modernos, como segadoras, tractores, arados, riego y abonos.[6] La educación, particularmente, era uno de los medios para deshacerse de todas las taras de una sociedad tradicional y arcaica. Una de ellas era la insalubridad, que se pensaba erradicar introduciendo el agua, la higiene y la medicina en la medida que las condiciones del país lo permitieran.[7] La gravedad del problema se reflejaba en el hecho de que en 1934 la mortalidad infantil ascendía a un 50% de los nacimientos.[8] Parte de la misma lucha era terminar con el alcoholismo, tan difundido en el México rural y urbano, utilizando medios extremos: se derramaba al alcohol en ceremonias, se rompían botellas, etc.[9] También se combatía el juego clausurando muchos casinos, como el elegante De la Selva en la veraniega Cuernavaca.[10] Para sustituirlos se propagaba

6 LUCIO, 1935a, pp. 42, 87, 88; 1935b, pp. 50, 53-54, 81; 1935c, pp. 25, 93-94; 1935d, p. 27. También en estos libros se hacía propaganda en favor de las carreteras porque podían ayudar al desarrollo económico del país. *Vid.* LUCIO, 1935b, pp. 71-72.

7 En algunas partes de México esto era imposible. Por ejemplo en El Mexe, estado de Hidalgo, había cerca de la población un canal de desagüe que constituía un foco de infecciones, particularmente de amibas. Los profesores de la escuela normal rural del sitio aconsejaban a los campesinos que no usaran esa agua para bañarse, lavar su ropa o como bebida. Pero no tenían otra agua. Entrevista de la autora con María del Carmen Velázquez (11 oct. 1978). En los libros de texto hay muchos mensajes en favor de la limpieza. En uno se predica que el campesino se debe bañar diariamente, beber agua hervida, etc. LUCIO, 1935c, p. 81. ¿Sería esto posible?

8 "Programa de educación pública del c. presidente de la república, general de división Lázaro Cárdenas" (12 dic. 1934), en AGNM, *LC*, 533.3/20, p. 27.

9 Acerca de la campaña en contra, *vid. El Nacional* (6 feb. 1936); LUCIO, 1935c, p. 81; "Programa de educación pública del c. presidente de la república, general de división Lázaro Cárdenas" (12 dic. 1934), en AGNM, *LC*, 533.3/20, p. 27. Sobre el extremismo, entrevista de la autora con Josefina Vázquez (19 oct. 1978).

10 La campaña en contra, en LUCIO, 1935c, pp. 95-97. El cierre del casino y de otros, en *El Nacional* (5 dic. 1934).

el deporte, se organizaban campeonatos y se construían parques: el Venustiano Carranza, el 18 de Marzo y el Plan Sexenal en la ciudad de México.[11]

Éstas eran las intenciones prácticas de la educación socialista, aunque es necesario advertir que provenían de 1917 por lo menos.[12] El gobierno del general Lázaro Cárdenas —en este sentido como en otros— sólo tomó medidas radicales para cumplirlas efectivamente.

Para poner al país a tono con los tiempos modernos había en los años treinta otras metas más: *a)* Incorporar a las mujeres a todas las actividades: en la política por medio del voto, en la educación introduciendo la coeducación, en la economía ofreciéndoles trabajo,[13] y *b)* inculcar que primero debía uno preocuparse por el aspecto práctico, dejando para después las cuestiones del espíritu que siempre habían reinado en la mente de los mexicanos.

Frente a esto, las prédicas marxistas que contenía la educación socialista parecen de segunda importancia. Primero, porque se pregonaban las vulgaridades de esa doctrina —muchas veces burdamente explicadas—, los males del capitalismo (la enajenación del obrero por ejemplo), y la necesidad de llegar a una sociedad sin clases, sin propiedad individual y en que el proletariado tomara las riendas del poder. Se asimilaban también las manifestaciones exteriores de la experiencia rusa: la *Internacional* y el saludo bolchevique.[14] Segundo, porque México estaba en 1933 en vías del capitalismo, y de ninguna manera estaba listo para una revolución socalista. Como planteaba Ernesto Soto Reyes en junio de 1936:

11 La campaña a favor, en Lucio, 1935c. Sobre los parques, *vid. Revista de Revistas* (22 ene. 1950).

12 Por ejemplo, ya existían en la época de Calles y el Maximato. *Vid.* Arce, 1979.

13 *El Universal* (29 ago. 1935).

14 Entrevista de la autora con Mario Ojeda (15 nov. 1978); Monzón, 1936; "Informe bimestral (ene.-feb. 1935) del profesor Tomás Cuervo, director de educación federal de Guanajuato", en AGNM, *LC,* 606.3/25, pp. 1-2.

> ...para ir hacia la dictadura del proletariado necesitamos tener primero que nada industrias en grande, tener organismos capitalistas en grande, para no sólo apoderarse de una tienda en donde se venden medias y en la cual solamente está al frente de ella un extranjero pernicioso al que debe aplicarse el artículo 33 de la constitución... sobre todo cuando existen problemas de más urgente resolución... como los de las mujeres de nuestros campesinos, que van con el itacate al hombro siguiendo a su marido a través del surco abierto por su esfuerzo, cuando van detrás del arado para llevarle la tortilla dura y el poco de agua que vaya a mitigar el enorme calor que arrojan sobre sus espaldas los rayos candentes del sol. ¿Qué significa para México y para el mundo entero transformar su economía incipiente, como es la que está a grandes pasos encauzando, para transformarla en una dictadura del proletariado, cuando esa industria no existe en México?.[15]

Desde luego hay países que habían podido hacerlas sin un gran desarrollo económico anterior porque había detrás las condiciones para el cambio, verbigracia la labor de un partido comunista clandestino. Y porque se habían conjurado una serie de circunstancias excepcionales: en 1917, en la Unión Soviética, la debilidad de los partidos de los ricos, una fuerte conmoción popular dirigida por mencheviques y bolcheviques, y la presencia de un ejército en la frontera oeste del país... Entonces los soviets tomaron el poder en un golpe decisivo en la capital y otros puntos estratégicos del territorio. Ningún parecido con el México de los treintas, donde no existía siquiera un partido comunista con la audacia suficiente para dirigir la maniobra, pues apenas tenía veinte mil miembros.[16] Tampoco la situación internacional invitaba a esos extremos. En realidad los mexicanos más rojillos de esos años no querían llegar al comunismo derramando sangre, sino introduciéndolo lentamente en las escuelas a los infantes. Hay que entender sus mensajes socialistoides como un desplante oral. Se trataba de un marxismo teórico que en toda Hispanoamérica se ha-

15 *El Nacional* (14 jun. 1936).
16 GÓNZÁLEZ, 1979.

bía puesto de moda a raíz de la crisis capitalista en 1929 y del progreso contrastante de la revolución rusa. En esos años circulaban libros que la daban a conocer, junto con manuales de marxismo y socialismo —las obras de Karl Marx, Federico Engels, Kautsky, Bujarin, etc. El *melange* ideológico se prueba con la presencia de muchas obras de otras corrientes: novelas europeas de la segunda mitad del siglo XIX (Stendhal, Víctor Hugo, Dostoyevski) y de la posguerra, por ejemplo, de Erich María Remarque y León Tolstoi.[17] Sucedía lo mismo en las escuelas: los niños entonaban la *Internacional* junto con la *Marsellesa,* el *Ave María* y el *Canto de la América inmortal,* entre muchos más.[18]

Los mensajes rojillos de 1933 y 1934, revueltos con otros, no ocasionaron ningún levantamiento armado; sólo despertaron dudas e inquietudes por tres o cuatro años. Los maestros —sobre todo los de nivel inferior— no sabían qué debían enseñar.[19] Los padres de familia estaban preocupados por las enseñanzas que recibirían sus hijos, pues entre ellos corría el rumor que la educación socialista era comunista, atea y sexual.[20] Sus asociaciones (la Unión Nacional de Padres de Familia, y el Frente Único Nacional de Padres de Familia), aconsejadas por el clero, los asustaron con la idea de que sus

17 "A Cárdenas se le remite lista de libros existentes en la librería Pedro Robredo" (20 ago. 1935), en AGNM, *LC,* 531.2/146.

18 Entrevista de la autora con Josefina Vázquez (19 oct. 1978).

19 Profesora Dolores Pastrana a Lázaro Cárdenas (18 sep. 1936), en AGNM, *LC,* 533.3/20. La carta dice textualmente: "... al maestro no se le ha dado orientación precisa de lo que debe hacer. Necesita normas, programas de trabajo, orientación clara y objetiva. Las organizaciones en pugna nunca se preocuparon por la preparación de sus elementos. No tienen una revista pedagógica, no tienen periódico de evolución... los maestros humildes de base no tienen ningún estímulo; todo se vuelve política y traspapeleo de iniciativas".

20 Memorándum de la Unión Nacional de Padres de Familia de Salvatierra, Guanajuato (dic. 1934), en AGNM, *LC,* 533.3/82. Según otro testimonio, la educación sexual fue anterior, de la época de Narciso Bassols, y no fue apoyada por los convencionistas de Querétaro. *Vid.* carta de José A. Ramírez (28 ago. 1934), en AGNM, *LC,* 533.3/48.

hijos se echarían a perder porque se les inculcaría el amor libre y otros excesos. En hojas volantes, panfletos y periódicos de derecho se emprendió esta campaña amarillista contra la nueva educación y el régimen de Cárdenas en 1934 y 1935, Pongamos un ejemplo:

> Si os arrebatasen a vuestros hijos para condenarlos a trabajos perpetuos, los defenderías aún a costa de vuestra sangre. Pues bien, quieren hacer de vuestros hijos esclavos del dominio, esclavos de sus pasiones, esclavos de un poder extranjero: el oso moscovita que pretende ahogarlos entre sus garras.[21]

Todas éstas eran versiones de las fuerzas de la derecha acerca de lo que era la educación socialista. Pero los niños no fueron pervertidos por esa escuela, sino que se sembraron en ellos ciertas inquietudes sociales. Algunas veces no entendieron los nuevos conceptos. Una exalumna de la escuela socialista recuerda su dudas acerca de lo que querían significar dos términos: "proletariado" y "yunque", demasiado abstractos para la mentalidad infantil.[22]

Haciendo a un lado esta moda marxistoide hay que destacar los mensajes ideológicos de la educación socialista, nacidos de las circunstancias que atravesaba el país. Debido al proceso de industrialización por que éste avanzaba, se hacía propaganda para que los patrones y las clases populares se organizaran en asociaciones, sindicatos y comités agrarios, pues mediante ello ambos grupos podían defender sus derechos e intereses y llegar a ciertos acuerdos. La escuela sería una continuación de esas medidas, poniendo el ejemplo o formando cooperativas escolares. Esta necesidad de unificación se promovió a través de todos los medios: mensajes y discursos de los políticos,[23] libros de texto, algunos medios de difusión —radio, cine y las artes plásticas (teatro, pintura, etc.).

21 "Memorial de la Unión Nacional de Padres de Familia" (ago. 1935), en AGNM, *LC,* 533.3/20.

22 Entrevista de la autora con Josefina Vázquez (19 oct. 1978).

23 "Programa de educación pública del c. presidente de la república, general de división Lázaro Cárdenas" (12 dic. 1934), en AGNM,

Particularmente, se enfatizaba la necesidad de despertar la conciencia de las clases pobres acerca de su situación, por lo cual el agrarismo y el sindicalismo se convirtieron en los grandes temas de la sociedad cardenista. En el primero, se insistía en que "la tierra es para los hombres que la cultivan". Aquellos que no la tenían debían luchar por conseguirla, y los poseedores efectivos debían defenderla. En un verso del libro de texto *Simiente,* que circulaba en el campo en 1935, se proclamaba: "Tendré un caballo, mi carabina, para que el fruto de mis fatigas no me lo roben, no me lo pidan, estos audaces latifundistas".[24]

Era significativo el tipo de sistema agrario que se favorecía: el cooperativismo. En los libros de texto se analizaban sus ventajas. Con él los campesinos podían comprar maquinaria en común, desaparecían intermediarios (comerciantes y acaparadores), y se otorgaban préstamos para los miembros de la comunidad. Estas ventajas no existían en el régimen de pequeña propiedad, aunque éste fuera conveniente en algunas partes del país. Los obreros por su parte, tendrían que luchar por conseguir otras reivindicaciones a través de sindicatos: salarios más equitativos, jornadas menores, seguros mutualistas, y hasta un hogar sano. Las injusticias del pasado debían borrarse: verbigracia, el injusto despido del trabajo.[25]

En la Inglaterra de la segunda mitad del siglo XIX también se había luchado por estas miras al afianzarse el proceso de industrialización. Aquí como allá podría decirse que había un intento de mejorar, a través de estos métodos, la situación del obrero y del campesino y de disminuir la desigualdad económica. Sin embargo, el fin último era lograr un equilibrio entre las diferentes clases sociales para hacer viable el desarrollo. Todo ello estaba muy lejos del comunismo, por-

---

LC, 533.3/20, p. 2; "Informe bimestral (ene.-feb. 1935) del profesor Tomás Cuervo, director de educación federal de Guanajuato", en AGNM, *LC,* 606.3/25, pp. 2-3.

24 LUCIO, 1935a, p. 59.

25 En favor del cooperativismo, LUCIO, 1935b, pp. 56-58; reivindicaciones obreras, en LUCIO, 1935d, pp. 16-18.

que se planteaba una lucha legal, dirigida por el estado burgués, cuya intención final no era modificar de cabo a rabo la sociedad, sino mejorar la distribución de la riqueza por muchos medios, por ejemplo, las cooperativas. Si acaso, se puede hablar de afanes socialistas; de ningún modo comunistas.[26]

Estas metas progresistas se completaban con el deseo de liberar a México de una economía semicolonial fortaleciendo la industria nacional, compuesta en su mayoría por artesanos y patrones medianos. Se enfilaba el ataque contra los monopolistas extranjeros, los cuales habían desplazado a los primeros por sus máquinas, lo que les permitía la producción en serie.[27] Estos mensajes estaban acompañados de una política de medidas proteccionistas y nacionalizaciones (el petróleo, los ferrocarriles).

El nacionalismo también se manifestaba en las áreas de la cultura, pues se trataba de exaltar las costumbres mexicanas (indígenas y mestizas) y la historia del país —particularmente la revolución de 1910. En el cine, por ejemplo, predominaban las películas de charros (*Allá en el rancho grande* y sus malas imitaciones), y de temas locales y revolucionarios. Entonces se filmó *Vámonos con Pancho Villa*.[28] Roberto Soto montó en teatro revistas mexicanistas. También en la música algunos compositores, como Silvestre Revueltas, Pablo Moncayo y Blas Galindo, parodiaron los mariachis o los instrumentos aborígenes.[29]

[26] Jesús Contreras, jefe de la tenencia La Palma, Michoacán, a Lázaro Cárdenas (30 ene. 1935), en AGNM, *LC*, 533.3/65. Un ensayo escrito por el general Rafael Sánchez Tapia, secretario de la Economía Nacional (nov. 1936), hace las siguientes aclaraciones: "...la constitución política vigente de inspiración socialista y no comunista marca el camino a seguir, al igual que el señor presidente". AGNM, *LC*, 704/29, cap. II, p. 24.

[27] LERDO DE TEJADA, 1936, pp. 1-24.

[28] GARCÍA RIERA, 1969, pp. 107-109.

[29] *El Universal* (18 jun. 1935). Hubo muchos autores que componían música mexicanista. *Vid. La Prensa* (20 oct. 1934), *El Nacional* (5 feb. 1935), *El Universal* (1º abr. 1935).

La razón final para desconfiar de la congruencia de la educación socialista era que sus defensores no estaban en sótanos obscuros luchando en contra del régimen existente, sino que eran los políticos que entrarían a gobernar en 1934, particularmente el grupo cardenista. Sospechosamente, en 1933 el presidente saliente, Abelardo Rodríguez, se opusó a ella. Y en las mismas fechas uno de los candidatos presidenciales, el revolucionario Antonio Villarreal, declaró que México tenía problemas educativos apremiantes frente a los cuales era un asunto menor si se daba o no una orientación laica y socialista a la educación.[80] En cambio, el michoacano Lázaro Cárdenas defendió desde un principio la nueva bandera. Significativamente, toda su campaña presidencial coincidió con la agitación alrededor de ella. Una vez declarado presidente electo en octubre de 1934, la cámara se avocó a legislar e implantar la reforma, y tres meses después Cárdenas entró a gobernar con el decreto ya aprobado. Y, en esta defensa de una nueva orientación educativa, Cárdenas no estaba sólo. Nada menos lo respaldaba el jefe máximo de la revolución, don Plutarco Elías Calles. En el verano de 1934, en el famoso "grito" de Guadalajara, todos habían oído su aprobación a la reforma del artículo tercero, aunque él únicamente recalcó que era necesario arrebatar a la niñez de la influencia clerical y meterla en la férula del estado. Pocos minutos después senadores, diputados y gobernadores se aprestaron a introducir la nueva educación, suponemos que para congraciarse con el verdadero capitán del equipo.

Por alguna razón, la educación fue un asunto discutidísimo entre los políticos en 1934. Véanse por ejemplo los debates de la cámara en ese año.[81] Incluso había diferentes posiciones entre ellos por ese motivo. Algunos eran radicales porque querían orientar la educación hacia el socialismo científico, el peor de todos, el marxista, y a largo plazo emprender una

80 *El Hombre Libre* (15 abr. 1935).

81 *DDD*, legislatura XXVI, año I, vol. 1:17 (1934); *DDS*, legislatura XXVI, año I, vol. 1:14 (1934).

revolución social en México, lo cual corroboraría nuestra hipótesis de que eran socialistas, no comunistas. Dos Antonios, Bremauntz y Coria, encabezaban esta posición. Otros congresistas sostuvieron una posición menos revolucionaria: quisieron simplemente mantener la educación anterior, la racionalista, con sus principios de solidaridad entre las clases sociales, el triunfo de la razón sobre la fe, etc. Finalmente éstos ganaron porque en el artículo tercero que se sancionó en diciembre de 1934 no se planteó acabar con la burguesía o tirar el estado, sino simplemente "...excluir toda doctrina religiosa, combatir el fanatismo y los prejuicios..." y crear en la juventud "un concepto *racional* y exacto del universo y de la vida social".[32]

Poco tiempo después estas autoridades federales fueron las principales interesadas en promover la educación socialista a lo largo de todo el país. En sus escuelas se fomentaron las campañas en favor del colectivismo y la limpieza, mientras que en las locales —que en 1934 representaban el 56-50% de las del país—[33] se seguían otorgando las enseñanzas rutinarias.[34] Además, los maestros federales fueron frecuentemente los propagandistas más entusiastas de la reforma educativa, tal vez porque solían tener más estudios que los lugareños,[35] o debido a que recibían con puntualidad mejores sueldos de la federación.[36] En este sentido la educación fue uno de los

[32] MAYO, 1964, pp. 41-42.

[33] Las federales, representaban un 38.84%, y las particulares un 14.5%. "Programa de educación pública del c. presidente de la república, general de división Lázaro Cárdenas" (12 dic. 1934), en AGNM, *LC*, 533.3/20, p. 7. En algunos estados había más escuelas federales que estatales; en Chiapas, en 1934, 448 y 40 respectivamente. *Vid.* "Informe del inspector general comisionado Rafael Betancourt al c. gral. Lázaro Cárdenas acerca de actividades y observaciones relacionadas con el problema educacional en los estados de Chiapas, Tabasco y Yucatán" (13 mar. 1934), en AGNM, *LC*, 533.3/20, p. 3.

[34] *Ibid.*

[35] *Ibid.*, p. 9; Jesús Gutiérrez Cazares, gobernador de Sonora, a Lázaro Cárdenas (8 sep. 1936), en AGNM, *LC*. 534.6/179.

[36] LERNER, 1979, 2ª parte, cap. 1º

instrumentos del centro para lograr la unificación del país. Chocó con la pasividad y a veces con la resistencia activa de algunas autoridades regionales —jefes municipales, caciques y gobernadores— porque éstos estaban en connivencia con los contrarios a la educación socialista —terratenientes y curas— y porque se ponían en peligro sus intereses materiales. Por ejemplo, en 1934 en Campeche, según un informe, los presidentes municipales eran señores de horca y cuchillo, poseedores de los monopolios de la riqueza de la jurisdicción, que se molestaron con una misión federal de maestros porque organizó una cooperativa de producción y consumo de carnes y realizó una campaña para abaratar la vida en general, orientar socialmente a las masas y combatir ciertos vicios. Los problemas pasaron a mayores porque encarcelaron a sus miembros.[87]

El hecho sociológico que merece destacarse aquí es que las reformas educativas suelen ser promovidas por las máximas autoridades del país. Esto sucedió con la de 1934 y con las posteriores, de 1964 y 1970. En la primera fecha el gobierno adoptó la educación socialista como ideología oficial por la coyuntura internacional —la oleada prorroja que azotaba muchos países por la crisis económica de 1929— y sobre todo por la interna, que era crítica. Se enfrentaban con furia grupos políticos de izquierda y derecha y cundía la agitación entre las distintas clases sociales; había huelgas obreras, protestas de los campesinos y descontento entre los patrones por motivos económicos. Paradójicamente, frente a las nuevas ideas —de índole revolucionaria—, se proyectaba pacificar el

87 "Informe del inspector general comisionado Rafael Betancourt al c. gral. Lázaro Cárdenas acerca de actividades y observaciones relacionadas con el problema educacional en los estados de Chiapas, Tabasco y Yucatán (13 mar. 1934) p. 11, en AGNM, *LC*, 533.3/20; "Informe bimestral (ene.-feb. 1935) del profesor Tomás Cuervo, director de educación federal de Guanajuato", en AGNM, *LC*, 606.3/25, p. 13; "Mensaje del director de la escuela oficial mixta "Hermanos Rayón" en Tlalpujahua, Michoacán" (jun. 1936), en AGNM, *LC*, 534.6/9.

país y continuar dando al estado la función de árbitro interclasista.[38]

Por la estructura del estado mexicano postrevolucionario —alianza con campesinos, obreros y pequeña burguesía a través de sindicatos y asociaciones—, la reforma educativa fue apoyada por ellos. En 1934 alborotadas juventudes socialistas y revolucionarias gritaron en favor de ella y de la distribución de la riqueza y la colectivización de la economía. Sospechosamente la "Magna convención estudiantil pro-Cárdenas" juntó un congreso con estas banderolas.[39] También se contagiaron del virus socialista intelectuales cercanos al gobierno. Más importante aún fue que diferentes ligas magisteriales, tanto regionales como nacionales, estuvieran a favor de la nueva educación porque sus miembros serían los encargados de impartirla. El mejor ejemplo fue la Confederación Mexicana de Maestros, que agrupaba a maestros rurales de todo el territorio.[40] Sus agremiados la defendían por diferentes razones. Unos cuantos porque simpatizaban con los campesinos con quienes convivían y estaban prestos a ayudarles en su lucha por un pedazo de tierra, sindicatos y una educación mejor. Otros eran francamente anticlericales y comunistas, aunque variaba

[38] Sobre el mensaje de los libros de texto, *vid.* LUCIO, 1935c, pp. 56-57. El famoso *Corrido del agrarista* empezaba así:

Marchemos agraristas a los campos
a sembrar la semilla del progreso
Marchemos, siempre unidos, sin tropiezo
laborando por la paz de la nación.

No queremos ya más luchas entre hermanos
Olvidemos los rencores, compañeros
que se llenen de trigo los graneros
y que surja la ansiada redención".

[39] MAYO, 1964, pp. 58-63.

[40] MAYO, 1964, pp. 53-56. Para ligas regionales, *vid.* "Manifiesto de los maestros revolucionarios de Aguascalientes", en *El Nacional* (15 feb. 1935).

la profundidad con la que entendían sus doctrinas.[41] En cambio, un maestro de un pueblo michoacano (San José de Gracia) trataba de conciliar las creencias católicas con la nueva educación, predicando en la plaza un 15 de septiembre que "Jesucristo era socialista", y "las sagradas escrituras (particularmente san Jerónimo) recomiendan que la tierra es de todos".[42]

La adhesión de las clases populares a la reforma parece haber sido menos espontánea y genuina. Sus asociaciones respaldaron al gobierno cardenista en esto, como en su batalla contra Calles, en 1934 y 1935. Entre los obreros hubo declaraciones en su favor y mítines del Sindicato de Ferrocarrileros de la República Mexicana, la Cámara del Trabajo del Distrito Federal, la Confederación General de Trabajadores y muchas más.[43] Esto era de menor importancia porque los obreros tenían preocupaciones económicas más urgentes: un sueldo misérrimo que no les alcanzaba para alimentar a sus numerosos hijos, malas condiciones de trabajo y líos intersindicales. La educación era un asunto político secundario y en el que estaban de acuerdo con el gobierno.

Las comunidades agrarias de algunas zonas del país se unieron a este coro en pro de la educación socialista probablemente ajetreados por maestros y comisarios ejidales. En alguna ocasión llegaron a extremos: por ejemplo, en 1935 invadieron el templo de un pueblo perdido y le dieron las llaves al director de educación para que lo transformara en escuela socialista.[44] Pero en general no podían darse el lujo de inquietarse por la orientación de la enseñanza, demasiado

[41] Había maestros que habían comprendido los principios esenciales del materialismo dialéctico; otros sólo habían incorporado a su vocabulario frases revolucionarias. DÍAZ CÁRDENAS, 1938, p. 154.

[42] Entrevista de la autora con Luis González (15 oct. 1978).

[43] *La Prensa* (21, 24, 26 sep., 6 oct. 1939).

[44] Sucedió en Tarjero, Michoacán. Jefe de esa tenencia al presidente municipal de Zacapu (7 oct. 1935), en AGNM, *LC*, 541.3/85. Fue en época de Calles cuando se empezó a usar el templo como escuela. *Vid.* AGNM, *LC*, 404.1/801.

ocupados como estaban en conseguir simplemente maestros y escuelas. Al gobierno del centro le pedían locales, libros y materiales escolares.[45] Pero no esperaban sentados la ayuda federal, sino que muchas veces sacaban de sus propios bolsillos dinero para construir aulas con el fin de impartir las primeras letras, los primeros dos o tres grados de la primaria.[46] Los hacendados de la región no contribuían; al contrario, tomaban todo tipo de medidas para huir de la obligación de construir escuelas —las llamadas "artículo 123"— en sus propiedades.[47]

La moda educativa llegaba a los pueblos en algunos casos con los emisarios del centro: misiones culturales y maestros.

[45] Amplísimo material en AGNM, *LC*. Un ejemplo, del pueblo de Tlacotepec, Guerrero, al secretario de la Defensa Nacional (25 feb. 1940), en AGNM, *LC*, 562.4/428. Otros casos más, en "Informe de Ignacio García Téllez de su gira por Guerrero" (mayo 1935), en AGNM, *LC*, 135.23/18; "Informe del inspector de escuela federal de la zona de Coalcoman, Mich." (feb. 1937), en AGNM, *LC*, 534.6/9; "Informe de la oficialía mayor de Educación Pública al ejecutivo, de asuntos y observaciones de carácter educativo, hechos durante la jira de estudio e investigación realizada por el poder ejecutivo en varias entidades" (mar. 1935), en AGNM, *LC*, 533/16.

[46] En muchos pueblos de México sólo existía hasta tercero o cuarto año, por lo cual algunos alumnos emigraban a ciudades cercanas para completar la primaria: por ejemplo de Opodepe a Hermosillo, Sonora. Entrevista de la autora con Armida de la Vara (27 sep. 1978). Otros compraban un certificado de primaria para ingresar a la secundaria saltándose la primaria superior. Entrevista de la autora con Luis González (15 oct. 1978).

[47] Para no cumplir con la ley, los de la hacienda de Tepetzingo, municipio de Tenancingo, estado de México, trataban de correr a los campesinos de allí, exigiéndoles que compraran los terrenos. Silvano Barba González al gobernador del estado de México (26 jun. 1935), en AGNM, *LC*, 534.4/40; Cf. AGNM, *LC*, 534.3/425. Varios otros casos de resistencia de hacendados y compañías industriales a mantener adecuadamente estas escuelas —y de la alianza que lograron con las autoridades locales— pueden documentarse ampliamente en "Informe de la oficialía mayor de Educación Pública al ejecutivo, de asuntos y observaciones de carácter educativo, hechos durante la jira de estudios e investigación realizada por el poder ejecutivo en varias entidades" (mar. 1935), en AGNM, *LC*, 533/16.

En las ciudades algunos políticos cardenistas convencieron a algunas gentes de la bondad del socialismo educativo. Tal labor hizo, por ejemplo, Ignacio García Téllez y varios michoacanos entre los estudiantes, César Martino y Carlos M. Peralta entre los profesores, y Antonio Piña Soria entre los trabajadores. Vicente Lombardo Toledano y otros líderes repartían consejos y bendiciones a estos colorados. En realidad era una avalancha —medio improvisada— para quitarle su carácter de maniobra política. Eran las muletas oficiales para sostener el cambio.

Los enemigos de la nueva educación eran adversarios generales del cardenismo. En 1934 el alto clero y algunos curas de pueblo seguían en pleito con él porque restringían el número de sacerdotes que debía oficiar en cada estado y cerraba templos al por mayor. En las escuelas se continuaban estas prácticas antirreligiosas del callismo. En las oficiales —en el año de 1935— se prohibía mencionar la religión o cantar himnos religiosos, e incluso se abrían durante los días de semana santa "porque primero es la obligación y después la devoción".[48] Estos excesos se debían a maestros radicales y a políticos extremistas. Los más centrados, como Emilio Portes Gil, querían únicamente substituir las creencias religiosas por los conocimientos científicos y combatir el fanatismo.

El clero sin embargo se sintió fuertemente amenazado por estas actitudes, y sin reparar en las consecuencias contestó con igual furia. Algunos sacerdotes abandonaron sus poblados, remontándose a las sierras,[49] pero la mayoría se quedó y luchó en contra de la nueva educación con discursos, panfletos, cartas, etc. Las organizaciones religiosas, compuestas

[48] La religiosidad seguía imperando en casa de estos niños. Por ejemplo en Jalapa, alrededor de 1934, gente cercana a un importante cardenista mandaba a sus hijos a recibir la primera comunión a un lugar especial, pues las iglesias del lugar estaban cerradas. Entrevista de la autora con Mario Ojeda (27 sep. 1978).

[49] Entrevista de la autora con Armida de la Vara (27 sep. 1978).

por una mayoría de feligreses, encabezaron esta campaña para desprestigiar y calumniar la nueva enseñanza.[50]

El clero influyó particularmente en varios grupos sociales para que rechazara el socialismo educativo. Primero que todo hizo esta labor en el medio campesino, en donde tenía un poder comparable al de los caciques. Con pláticas y discursos logró que algunos sabotearan la nueva enseñanza y defendieran su religión, no permitiendo, por ejemplo, que sus templos fueran convertidos en escuelas.[51] En algunas regiones, epígonos del movimiento cristero hicieron esta lucha más violenta castigando a los profesores socialistas y atemorizando a la población.[52] En todo el país la educación socialista chocaba con la religiosidad del pueblo mexicano, la cual a veces rayaba en el fanatismo. Una profesora describía el problema en los alrededores del Distrito Federal (Meyehualco, Iztapalapa):

> Señor presidente: Comprenderá usted cuál será mi situación encontrándome en zona completamente dominada por el fanatismo, no siendo yo romanista.
>
> Es que a manos de los campesinos han llegado unos impresos que contienen no otra cosa que un resumen del comunismo. Las juntas de los padres de familia han acordado que si algún profesor enseña jota de estas cosas que han leído, tiene que morir... Como una parte de los indios son azuzados por causa de la religión y por otra son tercos de suyo, no entienden en razones aunque se les dan todas las buenas noticias que publica la prensa sobre el particular. Yo no soy comunista, soy una mujer cristiana liberal por herencia. Yo deseo la desfanatización de las masas, pero eso se tiene que hacer con mucha prudencia pues así como vamos la enseñanza socialista es una arma de

[50] KELLY, 1975, pp. 221-223.

[51] Sucedió en Cacalotenango, estado de Guerrero. Inspector escolar Manuel S. Hidalgo a Lázaro Cárdenas (13 mayo 1935), en AGNM, *LC*, 541.4/126.

[52] KELLY, 1975, p. 272; director del internado indígena huichol-cora en Mezquitic, Jalisco, a Lázaro Cárdenas (6, 12 dic. 1935), en AGNM, *LC*. 533.3/20.

dos filos muy eficaz para exterminar por diversos medios el mayor número de liberales.[53]

Jesuitas y otros clérigos se infiltraron también entre los padres de familia para advertirles de los peligros de la nueva educación. Las decisiones de los padres eran vitales para la reforma porque ellos, al fin, decidían a qué escuela mandar a sus hijos, o la retirada en caso necesario. En 1934, como en otros momentos, se opusieron al cambio clamando su derecho a educar a sus hijos como se les viniera en gana y a invertir su dinero y tiempo libremente. Algunos partidos de diestra se les unieron.[54] Por ejemplo, un partido democrático social de Izúcar de Matamoros —compuesto por intelectuales y clero en 1936— quería regresar a la libertad de enseñanza, conciencia e imprenta.[55]

También por sus ideas religiosas algunos maestros combatieron la educación socialista. Los más congruentes, en algunos pueblecitos, abandonaron por esta razón sus cátedras y emigraron. Los menos, se quedaron impartiendo las misma enseñanza que antes y hasta la primera comunión.[56] En ciudades importantes (México, Guadalajara, Aguascalientes), algunos maestros siguieron otra táctica: declararon una huelga escolar.[57] Aquí también su actitud se debió a otros factores; su

[53] Juana Torres a Lázaro Cárdenas (11 dic. 1935), en AGNM, *LC*, 533.3/20; maestro rural no. 20 en Dehool, Campeche, a Lázaro Cárdenas (11 ene. 1935), en AGNM, *LC*, 534/15; director de la escuela primaria rudimentaria en Putla, Oaxaca, a Lázaro Cárdenas (29 ago. 1935), en AGNM, *LC*, 533.3/20.

[54] Habría que averiguar la actitud de los callistas en 1934 y 1935 hacia la nueva educación. Se les acusó, por ejemplo, de haber colocado una bomba de dinamita en el colegio normal rural de Apan, Hidalgo. Francisco Gudiño a Lázaro Cárdenas (6 ene. 1935), en AGNM, *LC*, 404.1/801.

[55] Alberto J. Ortiz a Lázaro Cárdenas (20 ago. 1935), en AGNM, *LC*, 533.3/20.

[56] Entrevista de la autora con Armida de la Vara (27 sep. 1978).

[57] La oposición de maestros urbanos puede verse en "Informe del inspector general comisionado Rafael Betancourt al c. gral. Lázaro Cárdenas acerca de actividades y observaciones relacionadas con el problema

extracción social por ejemplo, pues eran hijos de la clase media, de profesionistas, abogados, etc., que no necesitaban del sueldo para sobrevivir,[58] y que naturalmente no se identificaban con los intereses de las clases proletarias. La orientación más tradicional —eminentemente individualista y con un sesgo de escolasticismo— de las normales urbanas donde se habían preparado también explica el hecho.

Algunos estudiantes universitarios se unieron a estas fuerzas porque querían conservar la libertad de cátedra en su institución y, de ser posible, en todas las escuelas del país. En 1934 todos lucharon juntos para evitar que se aprobase la nueva enseñanza. En la capital de la república ricachones, damas católicas y adolescentes organizaron manifestaciones para atacarla y defender *de paso* la religión y el orden. Y en pueblitos del interior los curas desde el púlpito disertaron en favor de la enseñanza católica y de la propiedad privada.[59] En el fondo todas estas fuerzas derechistas se levantaron para conservar sus bienes.

Algunos se enfrentaron al nuevo sistema educativo porque no estaban de acuerdo en que una sola doctrina dominase la enseñanza. Querían que en ella se discutieran todos los puntos de vista: el católico, el marxista, etc. Varios profe-

---

educacional en los estados de Chiapas, Tabasco y Yucatán" (13 mar. 1934), en AGNM, *LC*, 533.3/20. Sobre la huelga en Aguascalientes, *vid.* "Informe de la oficialía mayor de Educación Pública al ejecutivo" (mar. 1935), en AGNM, *LC*, 533/16, pp. 1-2.

58 Entrevistas de la autora con Josefina Vázquez (19 oct. 1978) y con María del Carmen Velázquez (11 oct. 1978). Según Alberto Morales Jiménez las alumnas de la Escuela Nacional de Maestros se opusieron a la educación socialista por su procedencia social: 25% pertenecían a la burguesía y 50% a las clases medias. *El Nacional* (20 feb. 1935).

59 GONZÁLEZ, 1968, pp. 225-226; la comunidad agraria de Coyotepec, estado de México, a Lázaro Cárdenas (18 oct. 1935), en AGNM, *LC*, 533.3/90. Los padres de familia también defendieron la propiedad y acusaron a la nueva escuela de incitar al despojo. *Vid.* comité regional de Tamaulipas del Frente Único Nacional de Padres de Familia a Lázaro Cárdenas (21 ago. 1935), en AGNM, *LC*, 533.3/20. Incluso circulaban volantes y cartas con este argumento. Un ejemplo: de Guadalupe S. Shavoy (9 nov. 1935), en AGNM, *LC*, 533.3/20.

sores enarbolaron este liberalismo en la Universidad, como Pablo González Casanova (padre del sociólogo actual), Eduardo García Máynez y otros más.[60] En realidad, desde 1933 Antonio Caso se había enfrentado con estos argumentos a Vicente Lombardo Toledano. En su caso, como en el de Manuel Gómez Morín, su simpatía por el catolicismo originaba probablemente esta posición.

La animadversión de la derecha por una educación socialista era natural. En cambio, resulta en principio sorpresivo que la izquierda —el Partido Comunista o alguno de sus hijastros— la atacasen en 1934 por dos razones. Primero, porque era una maniobra política para distraer a las masas de sus problemas económicos y laborales. Segundo, porque no era posible implantarla en un régimen burgués como el mexicano. También la derecha había esgrimido este argumento, bastante certero por cierto. Como en otras muchas ocasiones, ambas alas se unieron para hacer la guerra al régimen progresista de Lázaro Cárdenas, y esto a pesar de que sus motivaciones eran muy distintas, pues a los conservadores les molestaba el radicalismo de Cárdenas y a los rojillos su alianza con Calles, la burguesía y el imperalismo.[61]

Esta agitación social por la reforma de 1934 fue bastante pronunciada. Desde luego, no hay que exagerar, pues a algunos rincones del país no llegó la reforma ni hubo borlotes.[62] Y en las ciudades, algunos tomaron con calma la cuestión. Una joven de aquellos años recuerda que iba a las manifestaciones (en pro o en contra) porque había que ir, pues "eran cosas de relajo".[63]

A PESAR DE ESTOS dimes y diretes, en diciembre de 1934 fue aprobada la modificación del artículo tercero, con lo cual sus contrincantes cambiaron sus tácticas de lucha. El clero, los

[60] *Vid.* GONZÁLEZ CASANOVA, 1935; GARCÍA MÁYNEZ, 1935.

[61] *La Prensa* (6 oct. 1934).

[62] Entrevista de la autora con Armida de la Vara (27 sep. 1978).

[63] Entrevista de la autora con María del Carmen Velázquez (11 oct. 1978).

cristeros y las asociaciones de padres de familia ordenaron a éstos no mandar a sus hijos a las escuelas del gobierno, amenazándolos con la excomunión y otros castigos por hacerlo. El extremismo de la campaña se vislumbraba en una circular aprobada por el episcopado mexicano el año de 1935, en la que se exigía que los niños no debían ir a ningún tipo de escuela —a las particulares tampoco— "aunque en ellas no se enseñe el socialismo".[64]

Para averiguar los efectos de estas medidas draconianas hay que distinguir entre las escuelas oficiales y las privadas, porque tenían alumnos distintos por extracción social e ideología. Probablemente lo mismo sucedía con los maestros.[65] En las primeras —particularmente en las citadinas— concurrían los hijos de simpatizantes del gobierno y los de empleados y políticos de primera y segunda categoría sin ningún reparo, pues éstos apoyaron la reforma. También asistían a ellas muchos pobres que iban descalzos y sin desayunar,[66] los cuales se conformaban con recibir las primeras letras sin preocuparse por la orientación de la escuela. Además, no tenían dinero para la de paga. En ciertas escuelas, como la "Benito Juárez", situada en la colonia Roma, había este tipo de alumnos en los turnos de las tardes; en otras, se mezclaban en la mañana con niños y niñas que llegaban en automóviles negros de siete asientos.[67] Gracias a este membresía, la deserción escolar en las primarias federales del Distrito Federal no fue

[64] "Campaña espiritual por la niñez mexicana" (oct. 1935), en AGNM, *LC*, 533.3/20.

[65] Los maestros de las escuelas privadas eran los que habían sido despedidos de las oficiales en algunas ocasiones.

[66] Entrevistas de la autora con Lilia Díaz (12 dic. 1978) y con Josefina Vázquez (19 oct. 1978). Cárdenas instó a los gobernadores estatales a la fundación de desayunos escolares. En algunas escuelas y entidades se hicieron efectivos. *Vid.* Lázaro Cárdenas a los gobernadores (13 mayo 1937), y contestación de Ramón Rodríguez Familiar al mismo (16 jun. 1937), en AGNM, *LC*, 533.3/20.

[67] Entrevistas de la autora con Lilia Díaz (12 dic. 1978) y con María del Carmen Velázquez (11 oct. 1978).

muy grave en 1935, el año de mayor oposición a la escuela socialista: 7%.[68]

En el campo el problema se planteaba en otros términos, porque allí muchas veces sólo existía la escuela oficial —estatal o federal— en el pueblo principal. Los niños del mismo y de las rancherías circundantes tenían que acudir allí forzosamente para aprender a leer y escribir, y estudiaban con las niñas porque no había salones y profesores suficientes para hacer la separación de sexos que se acostumbraba entonces en las escuelas capitalinas.[69] A pesar de estas carencias, en algunas tenencias y pueblos el clero logró que muchos padres de familia retiraran a sus hijos de la escuela rural.[70] Tal parece que la situación varió por estados; en los del Centro (Aguascalientes, Guanajuato y Colima) hubo en 1935 más deserción, por la religiosidad de sus habitantes; en otros (Veracruz, Tabasco y Yucatán) fue menor porque desde años antes se había implantado una educación innovadora, la racionalista. Y, finalmente, en otros más (Oaxaca, Michoacán y Baja California) aumentó en ese año el número de niños por escuela.[71]

En cambio el sabotaje a la educación socialista era inminente en las escuelas particulares, porque allí iban hijos de

68 "Informe del c. jefe del Departamento de Estadística, E. Escamilla" (feb. 1935), en AGNM, *LC*, 522.2. Según Kelly (1975, p. 290), no bajó en mayor proporción la asistencia escolar por falta de organización de la iglesia y demás grupos de oposición y porque las gentes tenían miedo de perder su trabajo y sus bienes materiales por sabotear la educación socialista.

69 Entrevistas de la autora con Luis González (15 oct. 1978) y con Armida de la Vara (27 sep. 1978).

70 Temascaltepec, estado de México: Rafael Paz, director de la escuela rural federal de San Lucas del Pulque, a Lázaro Cárdenas (22 ene. 1936) en AGNM, *LC*, 533.3/90). San Sebastián del Progreso, Oaxaca: Juan H. Hernández, presidente del comisariado ejidal, a Lázaro Cárdenas (11 mayo 1938), en AGNM, *LC*, 534.3/1084. Tenencia de Emiliano Zapata, Jiquilpan, Michoacán: R. López, jefe de la tenencia, a Lázaro Cárdenas 26 ago. 1935), en AGNM, *LC*, 534/97.

71 "Informe del c. jefe del Departamento de Estadística, E. Escamilla" (feb. 1935), en AGNM, *LC*, 522.2.

familias católicas, con recursos o de la clase media.[72] Incluso políticos, marxistas por sus declaraciones y en la realidad creyentes y burgueses, mandaban a su prole a ellas, aunque en otra ciudad, para evitar el "qué dirán". Por ejemplo, los descendientes de Villa Michel se encontraban en una escuela de esta clase en la ciudad de Guadalajara.[73]

Ante la obligación de plegarse a la educación socialista, algunos padres retiraron a su hijos de las escuelas particulares, ocasionando que cerraran sus puertas. En 1935 muchas escuelas particulares de Jalisco, Querétaro, Colima, Hidalgo, Zacatecas y Sonora corrieron tal suerte.[74] En el mismo año el fenómeno adquirió proporciones muy serias en el Distrito Federal. En 1934 había 165 escuelas particulares con 19 892 alumnos, y en 1935 sumaban sólo 43, con 4 513 alumnos.[75]

El destino de los alumnos variaba según sus recursos económicos. Los que tenían más optaban por salir a estudiar a El Paso, Texas, o a las entidades que se oponían abiertamente a la educación socialista, como San Luis Potosí. Los hijos de familias más modestas se quedaban en la misma ciudad y acudían a escuelas clandestinas que se improvisaban en casas y vetustos edificios.[76] En Guadalajara, por ejemplo, la

[72] Entrevistas de la autora con Moisés González Navarro (5 oct. 1978) y con Josefina Vázquez (19 oct. 1978).

[73] Entrevista de la autora con Luis González (15 oct. 1978). También, según Kelly (1975, p. 245), hijos de políticos iban a escuelas jesuitas.

[74] MAYO, 1964, p. 358; *El Nacional* (4 oct. 1935).

[75] "Informe del c. jefe del Departamento de Estadística, E. Escamilla" (feb. 1935), en AGNM, *LC*, 522.2. Cárdenas preveía en 1934 que las escuelas urbanas presentarían mayor resistencia a la implantación de la escuela socialista porque la influencia conservadora era mayor allí debido a los defectos de la vieja escuela teórica, individualista y escolástica, que se acentuaban en este tipo de planteles, y por la proporción considerable de escuelas particulares en relación con las oficiales. "Programa de educación pública del c. presidente de la república, general de división Lázaro Cárdenas" (12 dic. 1934), en AGNM, *LC*, 533.3/20, pp. 8-10.

[76] El gobierno decretó la nacionalización de los locales en que se

escuela laica "Alcalde" cerró en 1935 su plantel, que se localizaba en el centro de la ciudad, y anduvo por un tiempo "de la ceca a la meca", de casa en casa, aunque con un número reducido de estudiantes.[77]

Como suele suceder, los enemigos de la nueva escuela y del gobierno cardenista optaron también por la simulación. Muchas escuelas particulares aceptaron la reforma de labios para afuera, pues siguieron dando la orientación antigua a la enseñanza y sólo cuando iba el inspector guardaban en el retrete imagenes religiosas y libros de texto elaborados por jesuitas. En particular, las escuelas abiertamente religiosas de ciertas órdenes monásticas optaron por el subterfugio. Trataron de pasar por escuelas laicas, conectándose con civiles. El Colegio Vallarta de la ciudad de México, por ejemplo, fue así presentado ante la Secretaría de Educación Pública por doña Adela, tía de Luis Echeverría.[78] Y los colegios salesianos aparecieron como regenteados por una empresa extranjera, la *Columbia Holding Corporation,* y sólo hasta 1940 se descubrió que era interpósita persona del clero católico.[79] En realidad en esta época, como en toda la posrevolucionaria, la distinción entre colegios particulares laicos y religiosos era engañosa, pues en los primeros, aunque el profesorado no era gente de sotana, los libros y las orientaciones sí eran religiosos.[80]

La actitud del gobierno cardenista ante la enseñanza particular fue tan contradictoria como en otras áreas en donde se enfrentó a los ricos; la economía por ejemplo. Por una parte le declaró la guerra: mandó cerrar algunas de estas escuelas

---

impartiese a más de nueve niños una educación que no fuese socialista. *Omega, Periódico Político* (28 mayo 1936).

77 Entrevista de la autora con Moisés González Navarro (5 oct. 1978). Para el caso de las escuelas maristas, *vid.* KELLY, 1975, p. 257.

78 Entrevista de la autora con Moisés González Navarro (5 oct. 1978).

79 "Memorándum sobre unas casas. D. F." (30 oct. 1940), en AGNM, *LC,* 534.2/25.

80 Circulaba, por ejemplo, el rumor de que los libros de una escuela particular eran elaborados por jesuitas. Entrevista de la autora con Moisés González Navarro (5 oct. 1978).

por violaciones al reglamento oficial y nacionalizó edificios donde se impartía clandestinamente la enseñanza no socialista. Por otra, trató de controlarla, al elegir la secretaría del ramo sus profesores y directores e imponer sus programas y libros de texto.[81] Esta política de intervencionismo se repitió en otras instancias educativas (hacia la Universidad por ejemplo) y socioeconómicas. Pero finalmente tuvo que claudicar en su esfuerzo porque no tenía los recursos suficientes (dinero, escuelas y maestros) para substituir estos planteles. Y necesitaba de ellos para resolver el problema del analfabetismo y baja escolaridad que azotaba al país.[82]

En el álgido año de 1935 Cárdenas se enfrentó a civiles y sacerdotes en escuelas, industrias y templos. También luchó en contra de callistas y estudiantes. Pero a partir de 1936 las cosas se calmaron porque descartó a los callistas del escenario político y firmó las paces con los altos jerarcas de la iglesia. Se empezaron a reabrir escuelas particulares,[83] y los padres se decidieron a mandar a su hijos a las escuelas.[84] Esto se debió a que para entonces se veía ya que la reforma no traía un cambio sustancial en los métodos de enseñanza, ni contenía mensajes subversivos, sino medidas muy moderadas: las cooperativas escolares, las parcelas infantiles, mejoras en el ejido (huertas, comités agrarios) y en la comunidad. Y esto en caso que se implementase la reforma, pues muchos maestros seguían enseñando lo mismo de siempre por convicciones personales o por desconocimiento del socialismo. Particularmente los pueblerinos "eran formidables para aprender a leer y a escribir, pero de allí no pasaban".[85]

EL RÉGIMEN nacionalista y anti-monopolista de Lázaro Cárdenas despertó desde un principio la oposición de varios secto-

81 Tenemos el caso del Colegio Italiano de Guadalajara en diciembre de 1934. Se pidió título a los maestros para poder ejercer, con lo cual fueron descartados por carecer de él. *Vid.* AGNM, *LC,* 534/3.

82 *El Nacional* (5 jun. 1935).

83 DÍAZ CÁRDENAS, 1940.

84 LERNER, 1979, 1a. parte, cap. 3.

85 Entrevista de la autora con Armida de la Vara (27 sep. 1978).

res sociales: hacendados, empresarios, etc. Como suele suceder este movimiento llegó a su clímax a los tres años del gobierno, y empezó a retroceder a partir de 1937 y 1938 en todos los aspectos. Los maestros y políticos radicales se moderaron en sus peroratas y aceptaron que la demagogia comunista y anticlerical era perjudicial para el país, ya que despertaba la oposición de la derecha.[86] El Partido Comunista y organizaciones obreras se atemperaron también, e incluso entraron en crisis. Por el contrario, la derecha creció con todos aquellos descontentos con los pasos reformistas que había emprendido el gobierno cardenista. Surgió entonces, verbigracia, el Partido Sinarquista, el cual aglutinó campesinos resentidos y clase media citadina.[87] En la política se reflejó esta situación, pues se suspendieron algunas medidas progresistas; en 1938 la reforma agraria, por ejemplo. En el subsuelo había una crisis económica por diferentes factores. Con los nuevos ejidos y parcelas bajó la producción de maíz y de otros productos básicos. Además, por razones políticas, Estados Unidos disminuyó las compras de plata en 1937 y 1938, creando un déficit en la balanza comercial. La situación se agravó por otros motivos, entre los cuales se cuentan la fuga de capitales, que venía de tiempo atrás y empeoró con la expropiación petrolera, y las huelgas obreras por el alza de los precios internos.[88] En realidad, quedan por entenderse las circunstancias que propiciaron el viraje del gobierno cardenista.

Tal vez la situación internacional influyó también en el cambio: el fortalecimiento de la derecha, particularmente el fascismo en varios países europeos. De cualquier forma México acabó por cambiar de rumbo con la segunda guerra mundial, adentrándose en el capitalismo por diferentes razones. Por una parte, la alianza ruso-alemana de 1939 quitó los ánimos comunistas a muchos maestros miembros del partido, y en gran medida puso en crisis a los rojos de todo el mundo. Por otra, los preparativos bélicos y la guerra hicieron

86 Portes Gil, 1936. pp. 36-37; De la Rosa. 1937.

87 Kelly, 1975, pp. 281-287.

88 Lerner, 1976. pp. 207-208.

que el gobierno cambiara su política económica. El cese brutal de la exportación de manufacturas a México y a toda Hispanoamérica impulsó el proceso de substitución de importaciones y la industrialización interna. El gobierno de Cárdenas lo auspició dando todo tipo de franquicias a los capitalistas, tanto nacionales como extranjeros. Por ejemplo, en noviembre de 1939, para atraer dinero de afuera, suprimió el gravamen de exportación de utilidades.[89] Al mismo tiempo la demanda de productos agrícolas mexicanos (y otras materias primas) de los países en guerra hizo que se concertara en forma definitiva la paz con los hacendados y patrones. Ambos tenían que aumentar su producción con fines de exportación.

El descontento social y el nuevo rumbo se encauzaron en la lucha presidencial de 1939. Las organizaciones de derecha, formadas por empresarios católicos, intelectuales destacados y padres de familia, defendieron las metas de 39: libertad, democracia, pequeña propiedad, industrialización técnica del país por medio de concesiones a la iniciativa privada. Paralelamente pedían que ésta tuviera más libertad para manejar escuelas; incluso algunos propusieron derogar de plano el artículo tercero, regresando a la libertad de enseñanza. Sin disfraces atacaron las metas reformistas y socializantes del cardenismo: la reforma agraria, la unión sindical, el cooperativismo, la educación socialista y la intervención del estado en la economía.[90] Eran abiertamente anticomunistas, con fuertes inclinaciones fascistas. Su movimiento contrarrevolucionario apoyó al candidato Juan Andrew Almazán en la campaña de 1939. Y ante esta situación el grupo político que había tomado las riendas del país en 1934 rectificó el camino, moderándose. Empezó por descartar como candidatos suyos en la lucha electoral a los elementos radicales: al general Francisco Múgica y al socialista Adalberto Tejeda. Escogió al poblano Manuel Ávila Camacho, conocido por su tibieza. Éste acentuó esta tónica en su campaña presidencial, predicando

89 *Excélsior* (11 nov. 1939).
90 RALSKY y LERNER, 1976, pp. 147-150.

el respeto a los antiguos valores: la religión, la familia, la patria, la propiedad privada, etc.

En estas circunstancias se reglamentó el artículo tercero que establecía la educación socialista (diciembre de 1939). Las fuerzas de derecha (patrones, clero, padres y hasta universitarios) se volvieron a unir para impedirlo, arguyendo que esta enseñanza no concordaba con la nueva política del gobierno, ni con "el llamado a los capitalistas para que emprendan nuevos negocios".[91] Algunos grupos de izquierda, debilitados, lo defendieron superficialmente y sin tesón.[92] El proyecto de la Secretaría de Educación Pública reflejó de cualquier forma la necesidad que todos sentían de conciliar los ánimos. Por esto, no se insistió en introducir el socialismo o impulsar la lucha de clases, sino en unir a los mexicanos y establecer una democracia. No se cedió a las presiones de la derecha de retirar el proyecto y derogar el artículo tercero, pero sí se hicieron dos concesiones: *a)* Las universidades de provincia dejaban de tener la obligación de impartir la educación socialista, y *b)* la coeducación, que asustaba a algunos padres de familia, sólo se establecería cuando las condiciones higiénicas de los planteles lo permitieran.[93] La claudicación se dio también en la realidad. Se retiraron los libros de texto más radicales y se cesó a los funcionarios rojillos de la Secretaría de Educación Pública, como Rafael Méndez Aguirre, director de escuelas rurales y primarias foráneas en los estados y territorios, a principios de 1940.[94]

91 Universitarios: Memorándum de Jesús Díaz Barriga al presidente (28 nov. 1939); padres y madres: Madres de Maravatío, Michoacán, a Lázaro Cárdenas; padres de familia de Nuevo Laredo, Tamaulipas (18, 23 dic. 1939), en AGNM, *LC*, 533.3/20. Clero: LERNER, 1979, 2a. parte, último capítulo. La frase textual, en "Declaraciones de la Confederación de Cámaras de Comercio e Industria", en *Novedades* (6 nov. 1939).

92 Por ejemplo: "Liga Nacional de Cooperativas" (13 nov. 1939); "Grupos religiosos Jalisco 1933" (2 ene. 1940); maestros veracruzanos (18 dic. 1939); maestros particulares de Nuevo León (3 nov. 1939), en AGNM, *LC*, 533.3/20.

93 *Excélsior* (13 nov. 1939).

94 Telegramas de apoyo al secretario de Educación Pública por me-

Sin embargo, el régimen saliente dejó al presidente Ávila Camacho el paquete de quitar el artículo tercero de la legislación y abrir más la puerta a la iniciativa particular. Ávila Camacho no dio el paso repentinamente, para conservar su prestigio de revolucionario. Dándole vueltas al asunto lanzó primero una ley reglametaria en enero de 1942, y sólo de salida, en 1945, reformó planes, programas y el mismo artículo tercero. Poco a poco los simpatizantes de la educación comunista, algunos políticos cardenistas y algunos maestros, se calmaron. Los primeros se fueron templando con el paso del tiempo. Y a los segundos se los jaló a las filas derechistas. Desde 1939, con la oleada contrarrevolucionaria que azotó al país, bastantes se unieron al almazanismo o a otros partidos de oposición.[95] Y en 1940 la labor avanzó al crearse dos grupos reaccionarios dentro del semi-izquierdista Sindicato de Trabajadores de la Educación: el Sindicato Nacional Autónomo de Trabajadores de la Enseñanza, y el Frente Revolucionario de Maestros de México. Bien dice el dicho popular, divide y vencerás. Naturalmente ambos apoyaron en 1942 la nueva reglamentación del artículo tercero, e incluso quisieron derogarlo.[96]

Pero para hacerlo había que luchar en contra de ciertas ideas socialistas que quedaban en el ambiente. Desde el cardenismo, para combatirlas, la reacción las tachó de antipatrióticas y ateas. Y en 1939 y 1940 el nacionalismo y el catolicismo fueron las banderas para cambiar el artículo tercero. Pero las circunstancias sociales y políticas habían cambiado tanto que los políticos del partido oficial las blandían. El mismo presidente electo, Manuel Ávila Camacho, se declaró en septiembre de 1940 "creyente y católico por origen, por sentimiento moral".[97] Dos años después el segundo secretario

dida de protesta (mayo 1940), en AGNM, *LC*, 703.2/626. En el sexenio hubo otros casos de maestros cesados por razones ideológicas. Una maestra se quejaba en mayo de 1937 de que estaban quitando maestros para "colocar políticos". *Vid.* AGNM, *LC*, 703.2/626.

95 Raby, 1974.

96 Medina, 1977, pp. 17-21; Taracena, 1976, p. 130.

97 Ralsky y Lerner, 1976, pp. 160-161.

de Educación Pública, Octaviano Véjar Vázquez, tomó esta cruzada muy en serio.[98] Por una parte proclamó que era necesario salvar los valores mexicanos frente a la invasión comunista, y que en vez de leer a Marx había que adentrarse en la historia de México. Por otra, inició una campaña anticomunista, quemando libros con consignas socialistas, expulsando de la Secretaría de Educación Pública a líderes comunistas, y combatiéndolos dentro de la Normal de Maestros.[99] Su radicalismo acabó por ganarle la enemistad de diferentes círculos oficiales, del partido, de la Confederación de Trabajadores Mexicanos y, particularmente, de los grupos magisteriales.[100] No fue el primero ni el último secretario de Educación que cayó del trono aparentemente por diferencias ideológicas con los maestros y en el fondo porque no supo controlarlos y manejar otras fuerzas políticas; conciliar, en una palabra. Al retirarse, en 1943,[101] se nombró un ministro de educación muy distinto, un poeta lúcido, Jaime Torres Bodet. Con él a la cabeza se empezó a luchar por ideales más moderados, que en gran medida nacían del final de la segunda guerra mundial: la paz, la democracia, la convivencia social humana y, sobre todo, un nacionalismo sin intolerancias.[102] El cambio trajo también la unificación final de los maestros, que había empezado con Cárdenas, en un organismo, el Sindicato de Trabajadores de la Educación. Con este logro quedó pavimentada en diciembre de 1943 la vía para reformar nuevamente el artículo tercero.

98 El primer secretario de Educación Pública fue Luis Sánchez Pontón. Salió en 1941 por sus problemas con los maestros y por su filiación cardenista.

99 RALSKY y LERNER, 1976, p. 172; TARACENA, 1976, pp. 129-149, 183-186.

100 MEDINA, 1977, pp. 29-41.

101 NOVO, 1965, pp. 214-215.

102 *Los presidentes*, 1966, IV, p. 278. El presidente Manuel Ávila Camacho dijo textualmente en 1944 en su discurso anual: "Una nueva etapa ha sido marcada por el anhelo de apresurar la redención espiritual de todos los mexicanos dentro de un propósito democrático de igualdad, de nacionalismo sin intolerancias y de respeto por las normas sociales que son honra de la revolución".

En 1945 el presidente y el secretario se dicidieron a dar el paso. Contaban con el apoyo de dos líderes magisteriales, Vicente Lombardo Toledano y Gaudencio Peraza. A fines de ese año éstos hicieron declaraciones en contra de una educación demagógica y extraña al ser nacional. Y naturalmente defendieron las otras metas del avilacamachismo: un México moderno, anti-imperialista y unido.[103] La ley casi no se discutió en las cámaras; a los políticos ya no les interesó mucho el asunto. Como en 1934, la reforma se sancionó con el apoyó de diferentes organizaciones "populares": la Confederación de Trabajadores de México, la Confederación Nacional Campesina, la Federación de Sindicatos de Trabajadores al Servicio del Estado, y la nueva Confederación Nacional de Organizaciones Populares. Éstas defendieron ahora la familia, la democracia, el nacionalismo y la industrialización.[104] Y en ese año, junto con la educación socialista, México empezó a guardar en el desván de los recuerdos otras consignas revolucionarias: el reparto de tierras a los campesinos más necesitados, la nacionalización de las materias primas, etc.

Para estas fechas México era un país que se había decidido a ser burgués e industrial. Los primeros tanteos se dieron con Cárdenas en los treintas, aunque con grandes obstáculos: un mercado internacional que no compraba; uno interno raquítico, reducido a las ciudades por las malas carreteras, etc. Con Ávila Camacho estas dificultades estaban ya superadas. Además, a diferencia de 1929, se favoreció la industrialización basada en máquinas modernas, energía eléctrica, dinero extranjero y técnicos norteamericanos.[105] La unidad nacional era un "sedante imposible", pues en la realidad se daban concesiones mínimas a obreros y campesinos y muchas facilidades a capitalistas de dentro y fuera.[106]

Esta transformación económica originó que el panorama mexicano se modificara. Las ciudades de provincia se agran-

103 MEDINA, 1977, p. 57.
104 MEDINA, 1977, pp. 58-62.
105 NOVO, 1965, pp. 188, 231; MARINI, 1974, p. 87.
106 NOVO, 1965, p. 202; GONZÁLEZ, 1979, p. 255.

daron por la creciente industrialización: Torreón, Guadalajara, Monterrey, etc. Sobre todo la ciudad de México creció y adquirió gran vida económica, política y social. Entre su millón y pico de habitantes se sentían cada año más los contrastes sociales, las desigualdades. En la década de 1940 existían claras diferencias entre las colonias de los "popis" y la clase media creciente (Narvarte, Anzures, Las Lomas —que entonces surgió— y Condesa) y los cinturones de miseria y colonias populares donde abundaban canales de aguas negras y vendedores ambulantes.[107] También en las diversiones se palpaba la enorme brecha que existía entre ambas clases: la élite iba a Acapulco en avión por fines de semana, asistía con frecuencia al teatro a ver la representación de alguna comedia, revista u opereta; en Bellas Artes se presentaban solistas y conjuntos mexicanos y extranjeros —en 1934, por ejemplo, Heifetz, Ansermet, Revueltas y Chávez— y en el Teatro Ideal comedias españolas, puestas en escena por las hermanas Blanch, etc.[108] Acudía sobre todo a *social parties* en casas privadas o embajadas extranjeras y a los restaurantes de moda: el "Club de Banqueros", el "Ciro's", el "Ambassadeurs", el "Lincoln", o los estrambóticos "Moscú" y "La Vie Parisienne".[109] En cambio, la baja clase media y los pobres no podían darse estos lujos tan caros (una función de gala en un teatro costaba $1.50, igual que una habitación decente)[110] y emprendía paseos al aire libre, en parques (Chapultepec, por ejemplo), ferias (la de Santa Anita, la Basílica, El Carmen, similares entre sí),[111] y cuando estaba de fiesta iba a los toros, a las alternativas de Calesero y Silverio o de Lorenzo Garza.[112]

El cine, espectáculo que anunciaba la sociedad de masas, empezó a desplazar en los años treintas a las diversiones res-

107 *El Nacional* (23 jun. 1936, 10 sep. 1937).

108 *La Prensa* (7 oct., 30 nov. 1934); *Revista de Revistas* (22 ene. 1950).

109 Novo, 1965.

110 *La Prensa* (30 nov. 1934).

111 Entrevista de la autora con Josefina Vázquez (19 oct. 1978).

112 *Revista de Revistas* (22 ene. 1950).

tantes —teatros de revista y carpas, e incluso a las novelas.[113] Todos lo preferían, ya sea por la mañana, en las famosas matinées del cine Alameda, o por las tardes, en otras salas: Regis, Balmori, Palacio, Lux o en cines de barriada del Circuito Mundial.[114] Allí, entre pulgas y palomitas, disfrutaban a los buenos actores de esa época: María Félix, Arturo de Córdova, Dolores del Río y Flor Silvestre. Sobre todo, en esos diez años surgieron varios ídolos populares porque representaban tipos de hombres que existían en la sociedad mexicana de ese entonces. Jorge Negrete era la encarnación del macho mexicano, bigotón y bragado. Una versión de parodia del mismo era Chato Ortín. La publicidad de una de sus películas lo presentaba así: "Soy padre de más de cuatro, se los digo y lo sostengo, y no vengo a ver si puedo, sino porque puedo vengo".[115] También en esta década Cantinflas hizo sus primeras películas (por ejemplo, *Allí está el detalle)*, y desde entonces su peculiar verborrea ejemplificó al peladito mexicano de la ciudad, vago, tragón, borracho y lujurioso, tipo que expresaba la inmediatez de los deseos frente a la represión e hipocresía del catrín. Más tarde otro cómico, Tin Tán el pocho, reflejó otra coyuntura: en plena luna de miel con los Estados Unidos se burlaba del yanqui para desquitarse en alguna forma de la sumisión mexicana al capital extranjero.

Estos diferentes espectáculos también servían para transmitir los mensajes ideológicos oficiales. En la época cardenista se utilizaron para propagar las campañas y metas del gobierno; en los cuarentas, al contrario, éste se esforzaba por desideologizar a la sociedad. El cine del sexenio 1934-1940 reflejaba el primer hecho, pues abundaban las películas acerca de la revolución, nacionalistas y folklóricas. Una famosa, *La noche de los mayas*, con Stella Inda, difundía la corriente indigenista

113 *El Nacional* (29 ene. 1935).

114 Entrevista de la autora con Josefina Vázquez (19 oct. 1978); GARCÍA RIERA, 1969.

115 GARCÍA RIERA, 1969, p. 171.

defendida por intelectuales y políticos. A través de un drama pasional planteaba los males que el hombre blanco podía crear en una comunidad indígena, y la futura rebelión de los perjudicados. Al contrario, había films que trataban de evadir la convulsiva realidad de 1933-1938: los dirigidos a la clase alta. Por ejemplo, *En tiempos de don Porfirio* rememoraba nostálgicamente esos tiempos y *Allá en el Rancho Grande,* filmada en pleno reparto agrario (1936), evadía el tema y retrataba los problemas de honor y amor en una hacienda dichosa.[116] También el radio era utilizado por el gobierno del general michoacano para transmitir sus ideas. Particularmente en una estación del Partido Nacional Revolucionario se radiaban, al lado de programas musicales, mensajes de políticos y consejos a maestros. Algunos medios de comunicación de la época se escaparon sin embargo de ese control y, al contrario, propagaban las ideas y valores tradicionales: las estaciones comerciales de radio (XEQ, XEW, etc.),[117] y los *comics* e historietas *(Pepín, Chamaco,* etc.). En estos últimos se fetichizaba el machismo, el dinero, la lujuria y la sumisión femenina que la educación socialista combatía. Por su popularidad, puede considerarse que fueron obstáculos para el triunfo de la educación formal.

Estos medios de comunicación tuvieron gran arraigo en la ciudad de México, pero llegaron también a las capitales y a los pueblos del interior. El radio de pilas existía en todo el territorio; [118] el cine también. Llegaron con otros aparatos de la civilización moderna: teléfonos, luz, estufas de gas, tinas, lavabos, regaderas y, sobre todo, carreteras. Incluso por influjo capitalino se transformaba la arquitectura de los lugares, y algunos rancheros se hacían empresarios burgueses que introducían maquinaria y técnicas modernas en sus granjas.[119] Los

116 GARCÍA RIERA, 1969, pp. 128-132.

117 En realidad es necesario un estudio de indagación de los medios de comunicación en época de Cárdenas, el papel del gobierno frente a ellos, y sus orientaciones. *Revista de Revistas* (29 ene. 1950).

118 MATESANZ, 1978.

119 GONZÁLEZ, 1969, p. 262.

campesinos más pobres y los jornaleros del campo estaban en cambio cada vez más amolados. Ya no se repartía buena tierra ni se prestaba dinero con un interés módico. El campo mexicano iba siendo sacrificado a la ciudad y a la industria.

Así, LAS REFORMAS EDUCATIVAS que se han hecho en México en el siglo XX han enfrentado muchos obstáculos reales para implantarse, particularmente la estructura económica-educativa del país: la falta de maestros, su escasa preparación, el reducido número de escuelas, la falta de centralización política, etc.[120] En este artículo saltan a la vista otro tipo de problemas, y entre ellos la oposición sociopolítica que puede hacérseles. Desde esta perspectiva múltiple se debe juzgar la reforma de 1934 y las posteriores. Partiendo de este hecho hemos elaborado las siguientes conclusiones:

A. Las reformas educativas coincidieron sospechosamente con las campañas presidenciales. Así, en 1934, la educación socialista fue una bandera del grupo cardenista que entonces entró a gobernar. Cinco años después, en 1939, los grupos de oposición la tomaron para desprestigiarla, y el régimen, por una crisis económica, retrocedió y reglamentó el artículo tercero con benevolencia y moderación. La derogación final en 1945 también se dio en plena campaña presidencial. El régimen conciliador del presidente poblano Ávila Camacho sólo se atrevió muy al final a quitar el rumboso precepto. Incluso la sanción legal se dio en época del nuevo presidente, Miguel Alemán. Por esto nos atrevemos a sugerir que las re-

120 En cada entidad hubo problemas distintos que dificultaron la implantación de la educación socialista. En el Sureste, por ejemplo, la falta de comunicaciones con el Centro, su población (compuesta por comunidades indígenas aisladas), la falta de cooperación de los elementos militares y las autoridades locales, la orientación educativa anterior (en Tabasco la racionalista), etc. *Vid.* "Informe del Inspector general comisionado Rafael Molina Betancourt al c. gral. Lázaro Cárdenas acerca de actividades y observaciones relacionadas con el problema educacional en los estados de Chiapas, Tabasco y Yucatán" (13 mar. 1934), en AGNM, *LC*, 533.3/20.

formas educativas han obedecido a razones político-ideológicas y no estrictamente a razones educativas. Casi cada seis años el régimen entrante ha sentido la necesidad de modificar la orientación de la enseñanza como parte de su labor innovadora.

B. En los diferentes momentos de las reformas educativas, las diferentes fuerzas sociales se han alineado en forma similar:

1. Siempre hubo algunas organizaciones de tinte oficialista que sancionaron la reforma educativa: organizaciones de obreros, de campesinos, de trabajadores del estado y de maestros. Fueron en el fondo aliadas del gobierno. A Cárdenas lo apoyaron en su lucha contra Calles y en su postura internacional. Significativamente también lo respaldaron al virar en 1939. Y más tarde estuvieron con Ávila Camacho. En esto hay que ver una característica del estado populista posrevolucionario: el interés real de los distintos grupos sociales en estas cuestiones debe averiguarse.[121]

2. Los contrincantes de la educación progresista que se implantó en 1934 y se derogó en 1945 fueron siempre los mismos: el clero, los padres de familia y algunos partidos de derecha. Éstos lucharon siempre por regresar a la libertad de enseñanza, lo cual implicaba retroceder al siglo XIX, a 1857 exactamente.

3. En cambio varió en este período la actitud oficial (del presidente, el partido y algunos diputados) ante la reforma educativa. En 1934 se la tomaron muy a pecho, y en cambio las reglamentaciones de 1939, 1942 y la derogación de 1945

121 Por ejemplo, frente a la guerra civil española, apoyaron a Cárdenas en su política a favor de la república socialista varias organizaciones (la CTM, el LEAR, el "Frente Único Pro-Derechos de la Mujer", uniones magisteriales y juventudes socialistas). *Vid.* MATESANZ, 1978. Sin embargo, a nivel popular había fuertes sentimientos antihispanistas, e incluso se desató una campaña en contra de los refugiados. Entrevistas de la autora con Josefina Vázquez (19 oct. 1978) y con Lilia Díaz (12 dic. 1978).

casi no se discutieron. Esto puede deberse a que en el primer momento este tema fue importante y más tarde se convirtió en una cuestión secundaria. También se ve que todavía en 1934 había vida en las cámaras legislativas, pues los diputados se enfrentaban tomando posturas independientes frente a las del ejecutivo. Fue la última legislatura en que aconteció esto, pues de allí en adelante las iniciativas del presidente han pasado sin grandes tropiezos.

C. Por todo lo anteriormente dicho sostenemos que la educación, por lo menos desde la revolución, fue una bandera política. Esto significa que era un arma del gobierno para obtener consenso y legitimación. Como vio claramente el brillante intelectual Jorge Cuesta, la escuela se convirtió, desde Vasconcelos por lo menos, en "matriz de la ideología revolucionaria", en "iglesia del estado".

D. A raíz de la revolución social de 1910 el gobierno tomó como banderas ideológicas la defensa de lo popular y lo nacional. Sobrevivieron hasta 1940, aunque variaron los pasos reales que se dieron para defender a los desposeídos y al país. Y a estas constantes ideológicas se añadieron ciertas modas en diferentes momentos. Probablemente por contagio del ambiente mundial, en los años veinte tuvo gran arrastre el racionalismo y el cooperativismo, y en los treinta el socialismo.[122] Dudamos que estas ideologías ocasionales hayan podido infiltrarse en la sociedad mexicana.

[122] Las semejanzas y diferencias entre estas corrientes educativas y los antecedentes de la educación socialista en la década de 1920 y principios de 1930, deben verse en LERNER, 1979, 1a. parte, cap. 1o.

SIGLAS Y REFERENCIAS

AGNM, *LC* Archivo General de la Nación, México. Ramo *Presidentes, período Lázaro Cárdenas.*

DDD *Diario de los debates de la Cámara de Diputados del Congreso de los Estados Unidos Mexicanos.*

DDS *Diario de los debates de la Cámara de Senadores del Congreso de los Estados Unidos Mexicanos.*

ARCE, Francisco

1979 "La educación en México en el período de Plutarco Elías Calles y el maximato". Manuscrito presentado al Seminario de Historia de la Educación.

DÍAZ CÁRDENAS, León

1938 *Cartas a los maestros rurales,* México, Ediciones Encuadernables.

1940 "La nueva escuela en México — La enseñanza primamaria en el Distrito", en *El Nacional* (México, 26 sept.).

FALCÓN, Romana

1976 "El surgimiento del agrarismo cardenista — Una revisión de las tesis populistas", en *Historia Mexicana,* XXVII:3 (ene.-mar.), pp. 333-386.

GALINDO, Alejandro

1968 *Una radiografía histórica del cine mexicano,* México, Fondo de Cultura Económica.

GARCÍA MÁYNEZ, Eduardo

1935 "La política como teoría de valores y como técnica social", en *El Universal* (México, 6 ago.).

GARCÍA RIERA, Emilio

1969 *Historia documental del cine mexicano — Época sonora —I— 1926-1940,* México, Ediciones Era.

GONZÁLEZ, Luis

1968 *Pueblo en vilo — Microhistoria de San José de Gracia,*

México, El Colegio de México. «Centro de Estudios Históricos, Nueva Serie, 1.»

1979 "El sexenio de Lázaro Cárdenas", conferencia pronunciada en El Colegio Nacional (julio).

GONZÁLEZ CASANOVA, Pablo

1935 "La Universidad no hace política militante", en *El Universal* (México, 7 ago.).

"Historia del partido"

1963 "Historia del partido oficial", en *Revista Política,* 76, 77, 78, 82, 83, 85.

KELLY, María Ann

1975 *A chapter in Mexican church-state relations — Socialist education — 1934-1940,* tesis doctoral, Georgetown University.

LERDO DE TEJADA, Carlos

1936 *Problemas nacionales — Economía dirigida, riqueza indígena desemparada, educar es gobernar,* México, Secretaría de la Economía Nacional. Ejemplar en AGNM, *LC,* 704.22/29.

LERNER, Victoria

1976 "El reformismo de la década de 1930 en México", en *Historia Mexicana,* XXVI:2 (oct.-dic.), pp. 188-215.

1979 *La educación socialista,* México, El Colegio de México. «Historia de la revolución mexicana, 17.»

LUCIO, Gabriel

1935a *Simiente — Libro 1º para escuelas rurales,* México, Secretaría de Educación Pública.

1935b *Simiente — Libro 2º para escuelas rurales,* México, Secretaría de Educación Pública.

1935c *Simiente — Libro 3º para escuelas rurales,* México, Secretaría de Educación Pública.

1935d *Simiente — Libro 4º para escuelas rurales,* México, Secretaría de Educación Pública.

MARINI, Ruy Mauro

1974 *Subdesarrollo y revolución,* México, Siglo XXI Editores.

MATESANZ, José

1978 "México ante la guerra civil española — 1936-1939", mimeografiado, presentado en un seminario en El Colegio de México (18 mayo).

MAYO, Sebastián

1964 *La educación socialista en México — El asalto a la universidad,* Rosario, Argentina, Editorial Bear.

MONZÓN, Luis G.

1936 *Detalles de la educación socialista implantables en México,* México, Secretaría de Educación Pública.

MEDINA, Luis

1977 "Hacia una escuela conservadora y nacionalista", mimeografiado, texto provisional.

NOVO, Salvador

1965 *La vida en México en el periodo presidencial de Manuel Ávila Camacho,* México, Empresas Editoriales.

RABY, David L.

1974 *Educación y revolución social en México — 1921-1940,* México, Secretaría de Educación Pública. «Sepsetentas, 14.»

PORTES GIL, Emilio

1936 *La escuela y el campesino,* México, Partido Nacional Revolucionario.

Los presidentes

1966 *Los presidentes de México ante la nación — Informes, manifiestos y documentos de 1861 a 1966,* México, Cámara de Diputados.

RALSKY, Susana, y Berta LERNER

1976 *El poder de los presidentes — Alcances y perspectivas — 1910-1973,* México, Instituto Mexicano de Estudios Políticos.

ROSA, J. Jesús DE LA

1937 "¿Qué es la escuela socialista?", en *El Universal Gráfico* (México, 16 mar.).

TARACENA, Alfonso

1976 *La vida en México bajo Ávila Camacho,* primera serie, México, Editorial Jus.

LOS MAESTROS Y LA PRÁCTICA DE LA EDUCACIÓN SOCIALISTA

Jorge Mora Forero
Universidad Pedagógica, Bogota

Generalmente se relaciona la educación socialista con el período cardenista. En realidad aquélla empezó a funcionar antes de que el general Lázaro Cárdenas tomara posesión y aun antes de la aprobación de la ley respectiva, ya que algunos gobernadores, convencidos de la actitud progresista de Cárdenas, se apresuraron a impulsarla. Sin embargo, el ambiente para aplicar la educación socialista no era el más propicio, ya fuera por la oposición de los padres de familia, ya por la iglesia, por la situación del magisterio, el desconocimiento de la nueva doctrina y algunas otras causas.

Desde 1934 el profesor Rafael Molina Betancourt, nombrado inspector general comisionado por el candidato Cárdenas, rindió a éste un informe sobre la situación educativa en algunos estados. El inspector general señalaba que en Chiapas, por ejemplo, la mayoría de las escuelas de Tapachula y Tuxtla parecían gallineros, mientras que el gobernador terminaba un palacio "construido con artísticas incrustaciones y diversas y finísimas maderas". La acción social de las escuelas locales era nula y, en el aspecto docente, intelectualista y rutinario. En cambio la acción docente de las escuelas federales, que estaba mejor orientada, era obstruida por el criterio retardatario de las autoridades subalternas o por la falta de apoyo del gobierno federal. Sin embargo, el principal problema educativo de Chiapas consistía en la existencia de grandes conglomerados de indígenas, a quienes nunca se había dirigido una verdadera obra educativa. Esta situación era tanto más grave cuanto que criollos y mestizos

> ...fomentan el envenenamiento alcohólico de los aborígenes en beneficio de sus fines comerciales y de explotación en general de esta masa humana... cuya clasificación de seres racionales es un mito desde el punto de vista social.

Además había oposición al proyecto de educación socialista entre los maestros, sobre todo de los titulados de las escuelas normales urbanas, "cuyos prejuicios ideológicos son reveladores del estado arcaico que viven tales instituciones y de la falta de orientación verdaderamente moral y profesional que en las mismas prevalece".[1]

En el estado de Tabasco la educación era antirreligiosa y anticlerical y conservaba los moldes de la antigua enseñanza racionalista.[2] Y en Campeche el principal obstáculo se encontraba en la oposición abierta y sistemática de las autoridades y organizaciones locales controladas por nuevos ricos explotadores surgidos bajo la égida de un falso socialismo. El trabajo emprendido por los maestros con el fin de organizar a los campesinos y crear las cooperativas de producción y consumo chocaba con las autoridades subalternas locales, cuyos presidentes municipales "son los señores de horca y cuchillo". Molina Betancourt pedía cambiar a los maestros del núcleo de El Carmen, que no sólo eran "indiferentes a la obra social revolucionaria sino francamente hostiles a su ideología transformadora".[3]

En el caso de Yucatán, el inspector general observaba que la acción educativa era muy difícil. El socialismo de esta región había degenerado en personalismos y cacicazgos que constituían un gran obstáculo para una acción liberadora de los campesinos, ya que, cuando ésta se realizaba, los maestros corrían el riesgo de ser asesinados, como había ocurrido con

1 Informe a Cárdenas del inspector general comisionado Rafael Molina Betancourt (11 mar. 1934), en AGNM, *LC*, paquete 428-533, legajo 3/20, pp. 2, 3, 4, 5, 8, 9. Véanse las explicaciones sobre siglas y referencias al final de este artículo.

2 *Ibid.*, pp. 9, 10.

3 *Ibid.*, p. 13.

el profesor Felipe Alcocer Castillo.[4] Por su parte, el gobernador de Yucatán se quejaba de que la Secretaría de Educación Pública, al formular sus programas de estudio, jamás había tomado en cuenta las características geográficas, raciales, culturales e históricas del estado, y que los textos eran iguales para todo el país, lo que creaba problemas en Yucatán, donde la población campesina estaba constituida por individuos de la raza maya, que en su mayoría no hablaban el español o lo hablaban incorrectamente. Por ello, proponía que se hicieran textos en los idiomas nativos.[5]

Poco después de tomar la presidencia, Cárdenas hizo una gira acompañado por el profesor Molina Betancourt, ahora nombrado oficial mayor de la Secretaría de Educación Pública, a quien pidió un informe sobre la situación educativa de los estados recorridos, muy indicativo de las dificultades con que tropezaba la enseñanza socialista. Las había de muchas clases. En Aguascalientes el oficial mayor consideraba que había que depurar al magisterio federal de su "filiación católico-fanática" que impedía la implantación del socialismo. El oficial mayor consideraba importante ordenar los ceses del resto del personal que categóricamente había declarado su posición antagónica al gobierno y a los principios revolucionarios, y no reconsiderar por ningún concepto los ceses ya decretados en relación con los maestros citados.[6]

En Durango el problema de la escuela socialista era serio, ya que los núcleos agraristas y las autoridades locales, encabezadas por el gobernador Carlos Real, eran antisocialistas. Como caso concreto Molina Betancourt hacía constar que el gobernador Real educaba a sus hijos en la escuela particular "Justo Sierra", "establecimiento tradicionalmente destinado a la atención exclusiva de los hijos de la clase aristócrata". Esta escuela se había negado a aceptar el artículo tercero constitucional reformado a pesar de tener un subsidio económico

[4] *Ibid.*, p. 14.

[5] AGNM, *LC*, paquete 450-533, legajo 3/4.

[6] Informe a Cárdenas del oficial mayor Rafael Molina Betancourt (11 mar. 1935), en AGNM, *LC*, paquete 428-533.

estatal, y el gobernador había impedido que se exigiera al establecimiento la declaración de principios socialistas.[7]

En los estados de Coahuila, Nuevo León y San Luis Potosí los problemas eran menores,[8] pero en Tamaulipas la situación era difícil en el campo y, en especial, en las escuelas situadas cerca de las colonias agrícolas militares.[9] En Querétaro el problema estaba en la falta de funcionamiento de las escuelas artículo 123 debido a la protección que prestaban las autoridades locales a los latifundistas. Además se hacía notar que la situación educativa era desastrosa y los sueldos de los maestros verdaderamente raquíticos y sólo nominales, ya que hacía mucho tiempo que no se les pagaba.[10]

El oficial mayor consideraba que era necesario definir concretamente las bases filosóficas, características y finalidades de la escuela socialista en su ciclo primario, a efecto de proporcionar a los maestros "la oportunidad de contrarrestar con éxito la campaña de calumnias realizada por el sector reaccionario en contra de la reforma del artículo tercero constitucional".[11] Esto era muy importante, pues la verdad es que la mayoría de los maestros no entendía en qué consistía el socialismo educativo, y los padres de familia menos. En Puebla los campesinos pidieron que se les explicara, pues varios diputados les habían dicho que a causa del socialismo se quedarían sin hijos, pues el gobierno se los arrebataría,[12] y en Guanajuato el gobernador Melchor Ortega había cesado a cincuenta profesoras de la localidad porque le habían preguntado a un delegado de la Secretaría de Educación qué era el socialismo, de dónde se derivaba, y qué fin perseguía.[13] Entre los estudiantes había diversidad de criterio. Sin embargo había también entre ellos gran desorientación y descontento. La "Ju-

[7] *Ibid.*, pp. 4-5.
[8] *Ibid.*, pp. 6, 8, 14.
[9] *Ibid.*, pp. 8, 9.
[10] *Ibid.*, p. 16.
[11] *Ibid.*, p. 18.
[12] AGNM, *LC*, paquete 450-533, legajo 3/5.
[13] *El Hombre Libre* (12 jul. 1935).

ventud Revolucionaria del Magisterio" se quejaba el 11 de enero de 1935 de que las escuelas primarias, secundarias y normales continuaran "en manos de los mismos profesores que ayer combatieron la reforma". Las alumnas de la escuela normal de Guadalajara respaldaron las actitudes de los maestros oposicionistas y publicaron un manifiesto contra la educación socialista, al juzgar que se les quería convertir

> ...en un ciego y criminal instrumento para corromper y envenenar los corazones sanos y aun tiernos de toda una generación de inocentes, al transmitirle la ponzoña de tales doctrinas.[14]

Y las alumnas de la escuela normal de Aguascalientes decretaron un paro en apoyo de las normalistas de Guadalajara.[15] No parece, por lo demás, que hubiera tolerancia por parte del gobierno o por lo menos que la tolerancia fuera total, porque los ceses se decretaron en todas partes. En Durango, por ejemplo, se cesó a muchas profesoras por no haber asistido a una manifestación en pro de la educación socialista,[16] y lo mismo sucedió en Colima[17] y en Puebla.[18]

La situación se hacía cada vez más tensa y las posiciones se tornaban más radicales. El presidente de la república recibía tanto telegramas de apoyo como de protesta:

> Suscritos vecinos pueblo Xocatlan, todos padres de familia, respetuosamente patentizamos usted profundo agradecimiento por implantación educación socialista alma conquista definitiva emancipación raza indígena pertenecemos, iluminando nuestra conciencia destrozar cadenas opresores clero capitalismo han esclavizado pueblo humilde desde tiempo remoto, retrasando progreso tenemos derecho participar, hacemos especial protesta, adhiriéndonos educación clasista referímonos ofreciendo todo tiem-

14 *El Hombre Libre* (1º feb. 1935).
15 *El Hombre Libre* (8 mar. 1935).
16 *El Hombre Libre* (7 dic. 1934).
17 *El Hombre Libre* (7 dic. 1934).
18 *El Hombre Libre* (6 feb. 1935).

po colaborar damos franco apoyo hasta sacrificio vida convictos redundara bien general nuestra patria. (Muchas firmas).[19]

Pueblo Ciudad Juárez número mayor cuatro mil manifestación día de ayer repudia educación socialista, pide reforma artículo tercero constitucional sentido devuelva pueblo verdadera libertad enseñanza. Memorial esta fecha Cámara Diputados mayor número firmas confirma misma petición. Pedimos poderosa influencia presidente república. Atentamente, presidente comisión organizadora, Carlos Juárez.[20]

En vista de que el presidente Cárdenas no respondía a sus peticiones, los padres de familia opositores sabotearon las clases y no enviaron a sus hijos a la escuela. Muchos padres y niños afirmaban que preferían morir antes que aceptar la enseñanza socialista.[21] Las autoridades escolares de Nayarit, por ejemplo, no supieron cómo enfrentar el problema. Al principio el gobierno dictó medidas enérgicas para los padres de familia que no mandaran a sus hijos, pero el procedimiento no funcionó. Después se organizaron kermeses con entrada gratuita para los niños, con el resultado de que éstos asistían a las kermeses y luego no iban a las clases.[22] En Puebla las cosas se radicalizaron y, según *El Hombre Libre,* la misma sociedad organizó el boicot contra las familias que enviaban a sus hijos a las escuelas, suspendiéndoles el crédito en los comercios y aislándolos en las diversiones públicas.[23] La secretaría general del gobierno del estado tuvo que girar una circular a los presidentes municipales para que se exigiera a los padres de familia que enviaran a sus hijos a las escuelas e impusieran a los desobedientes multas de uno a veinte días de cárcel.[24] En Michoacán el secretario particular del gobernador

19 Vecinos de Alcozanca, Guerrero, a Lázaro Cárdenas (11 feb. 1935), en AGNM, *LC,* paquete 450-533, legajo 3-20.

20 Vecinos de Ciudad Juárez, Chihuahua, a Lázaro Cárdenas (ago. 1935); en AGNM, *LC,* paquete 430-533, legajo 3/20.

21 *El Hombre Libre* (4 feb. 1935).

22 *El Hombre Libre* (18 abr. 1935).

23 *El Hombre Libre* (18 mar. 1935).

24 *El Hombre Libre* (29 mar. 1935).

también envió un telegrama a los presidentes municipales para pedirles que llamaran a todos los padres de familia de su jurisdicción y les advirtieran que si en el término de un mes no enviaban a sus hijos a la escuela el gobierno ordenaría la clausura de los templos, y se cancelarían las licencias a los sacerdotes.[25]

En varias partes del país hubo enfrentamientos violentos. En Guadalajara una manifestación al grito de "abajo y muera el socialismo" recorrió las calles de la ciudad hasta el palacio de gobierno, donde se entregó una protesta contra la educación socialista. Los manifestantes fueron acallados frente al palacio "por los mortíferos disparos de ametralladoras y pistolas... Los muertos pasan de doce, los heridos se aproximan a cien y los golpeados pueden contarse por centenares".[26] El ambiente se exacerbaba con la aparición de volantes que herían los sentimientos:

> Niño o jóven:
>
> Si tus tiránicos padres no te dejan ir a las escuelas que la revolución constituyó para tí, DESPRÉCIALOS; ningún favor ni gratitud les debes ya que no fuiste fruto de dolor sino de vil PLACER. Ellos quieren tenerte siempre en el obscurantismo fanático y egoista de su férula despótica; quieren que sigas siendo esclavo abyecto de sus estúpidos caprichos, como ellos lo fueron de sus retrógrados ancestros: ÓDIALOS...
>
> Tus padres y los curas se han aliado para oprimirte y expoliarte. Únete con los maestros revolucionarios de nuestras escuelas, y ellos, con su orientación socialista, te enseñarán a ser libre. Las escuelas se aprietan de niños y de jóvenes que tienen hambre y sed de justicia proletaria.
>
> No te quedes atrás; rompe el yugo bestial de tu llamado padre o de tu llamada madre y corre a reunirte con tus compañeros libres que están en las escuelas de la revolución haciendo causa común con tus protectores: LOS MAESTROS SOCIALISTAS.
>
> Coyoacán, D. F., febrero 10 de 1935
> Bloque de Jóvenes Revolucionarios del D. F.[27]

[25] *El Hombre Libre* (21 jun. 1935).
[26] *El Hombre Libre* (11 mar. 1935).
[27] *El Hombre Libre* (13 feb. 1935).

Los Jóvenes Revolucionarios negaron ser los autores de este volante y culparon al clero.

Poco a poco se enfriaron los ánimos y los padres de familia comenzaron a enviar a su hijos a las escuelas. En algunos casos, por presión del gobierno; en la mayoría, porque la mayor parte de los maestros no enseñaba la tan temida doctrina socialista, sino que seguía enseñando lo mismo. El gobierno tuvo que tolerar esta situación, porque era difícil cambiar a todos los maestros y porque gran parte de las autoridades locales estaban controladas por terratenientes, caciques y curas, contrarios a la educación socialista.

La iglesia, que durante el debate había permanecido un tanto pasiva, comenzó sus ataques virulentos contra la enseñanza socialista después de la aprobación del nuevo artículo tercero. La iglesia defendía como derecho natural el de los padres para educar libremente a sus hijos sin la intromisión del estado y condenaba al socialismo por atentar contra el derecho natural de la propiedad privada y fomentar el odio y la lucha de clases. Una carta pastoral colectiva de ocho arzobispos, veintinueve obispos y dos vicarios de la iglesia católica de México estableció que los padres de familia no podían "poner a sus hijos en ningún colegio o escuela que enseñe el socialismo, lo admita o aparente admitirlo, y pecan mortalmente y no pueden ser absueltos si no les sacan de tales establecimientos o si sinceramente no prometen sacarlos. Lo que se dice de los padres de familia, entiéndase también de los que hacen sus veces".[28]

Tal actitud de la iglesia mexicana estuvo respaldada por el Vaticano, que, a través de su secretario de Estado, cardenal Pacelli, envió a México unas *Instrucciones sobre la conducta que el episcopado y los fieles han de observar acerca de la enseñanza socialista impuesta por el gobierno mexicano,* en las cuales pedía a los obispos que dirigieran todas sus energías a multiplicar todas las escuelas familiares y demás instituciones para educar cristianamente a la juventud o a corregir las des-

28 *El Hombre Libre* (20 ene. 1936).

viaciones de la escuela oficial. Además prohibía a los católicos firmar los documentos que exigía el gobierno para que pudieran abrir escuelas.

De acuerdo con tales instrucciones, muchos curas se dedicaron a luchar contra la educación socialista. Muchos de ellos fueron acusados de hacer campañas,[29] de imprimir volantes,[30] o de excomulgar a los padres que tuvieran a sus hijos en las escuelas oficiales.[31] Sin embargo hubo algunas excepciones, como la del sacerdote Esteban Parmenas, quien apoyó el socialismo a excepción de su ateísmo. El sacerdote citaba autoridades de la iglesia que condenaban la propiedad privada y acusaba al clero mexicano de haberse separado de la verdadera doctrina de Jesucristo, verdadero "primer socialista". Parmenas llegó a pedir al gobierno que fomentara la formación de un clero revolucionario que trabajara de acuerdo con los ideales del gobierno, en favor del pueblo.[32]

Como ya dijimos, muchos padres de familia prefirieron las multas o la cárcel a enviar a sus hijos a las escuelas oficiales, y Cárdenas tuvo que enviar un mensaje a los gobernadores, en mayo de 1937, pidiéndoles que procuraran persuadir a los padres de familia de que la reforma del artículo tercero había proscrito el laicismo por su falta de contenido ético y lo había sustituido por la educación socialista que representaba una tendencia altruista encaminada a afirmar los lazos de confraternidad entre los mexicanos. Cárdenas pedía también que se alentara a los campesinos a orientar a sus hijos hacia la explotación de los vastos recursos naturales del país.[33] Sólo algunos gobernadores contestaron los mensajes. La respuesta del gobernador de Sonora muestra hasta dónde había llegado la desorientación creada por los enemigos de la escuela socialista. El gobernador se quejaba de que era muy difícil con-

[29] *El Machete* (31 ago. 1938).
[30] *El Machete* (24 mar. 1937).
[31] *AGNM, LC,* paquete 430-533, legajo 3/20.
[32] Idem.
[33] Idem.

seguir alumnos para la Escuela de Aprovechamiento Agrícola, pues entre los campesinos había corrido la versión de que a los estudiantes se les daría instrucción militar y luego se les enviaría a España.[34] En algunos estados la situación ameritó medidas drásticas. El congreso del estado de Michoacán dictó una ley que establecía que para que pudiera darse curso a cualquier petición, ante alguna autoridad del estado o de los municipios, el peticionario necesitaba exhibir un certificado expedido por el director de la escuela oficial del área de su domicilo, en que constara que sus hijos estaban inscritos en la escuela y que recibían la educación socialista.[35] Y claro, surgieron escuelas clandestinas.[36]

Es cierto, sin embargo, que algunas veces las mismas autoridades educativas se encargaban de encender más las pasiones, como en el caso de esta circular del director de Educación de Sonora:

> Figurando en algunos folletos la bandera hispanoamericana, en la cual aparecen tres cruces con que ha sido simbolizado el descubrimiento de América, y considerando improcedente por todos conceptos que los niños continúen recibiendo la influencia del signo del cristianismo, se hace de su conocimiento que, al tratar ante los alumnos el asunto relativo al simbolismo de la bandera, se exprese de una manera categórica que, dentro de la ideología actual y dentro de los postulados de la escuela socialista, en lugar de esas tres cruces figurarán un arado, un yunque y un sol, que representan al agricultor, al obrero y a la nueva era de vida social, respectivamente.[37]

LOS PRINCIPALES PROBLEMAS surgidos entre los maestros mismos fueron ocasionados por las luchas sindicales, que obedecían, más que a diferencias ideológicas, a las luchas políticas

[34] Idem.
[35] *El Hombre Libre* (9 sep. 1935).
[36] *El Hombre Libre* (20 oct. 1935).
[37] *El Hombre Libre* (13 mayo 1935).

y/o a los intereses personalistas de los líderes magisteriales. Hay que recordar que, a pesar de que la participación de los maestros en la revolución fue muy importante,[38] una vez institucionalizada ésta no se preocupó por ellos. La situación económica de los maestros siguió siendo muy precaria, por lo que tuvieron que organizarse para luchar por sus derechos. El profesor Gildardo F. Avilés fundó en tiempos de Madero la "Sociedad de Dignificación del Magisterio", que elaboró un proyecto de ley de garantías aprobado por la Cámara de Diputados, pero no por la de senadores.[39] En 1924 un grupo encabezado por David Vilchis fundó la "Unión Sindicalista de Profesores del Distrito Federal", afiliada a la Federación de Sindicatos Obreros. La organización tropezó con los prejuicios de los trabajadores intelectuales hacia los trabajadores manuales y la oposición de la Secretaría de Educación Pública, que amenazó al profesorado con el cese. Por otra parte, numerosos maestros vieron con prevención el sindicato, ya porque lo consideraban institución política, ya por sectarista e inútil, puesto que los empleados públicos no podían sindicalizarse. No obstante la Unión Sindicalista, gracias a sus elementos jóvenes, estuvo dispuesta a romper con los moldes y demostrar que los trabajadores intelectuales debían sindicalizarse para contribuir a la obra de justicia social perseguida por los trabajadores manuales.[40]

En 1926, bajo los auspicios de la Confederación Regional de Obreros de México (CROM), se fundó la Federación Nacional de Maestros. El licenciado Vicente Lombardo Toledano fue su primer secretario general y uno de sus fundadores, y en un discurso hizo un llamado a la unificación nacional del magisterio en las luchas revolucionarias. A través de la organización anterior se sentó el precedente en México de que el estado se considerara patrón.[41]

Lombardo se preocupó mucho por organizar al magisterio,

38 GONZÁLEZ NAVARRO, 1970, p. 127.

39 AVILÉS F., 1938, p. 44.

40 *Federación de Sindicatos,* s. f., pp. 239-240.

41 LOMBARDO TOLEDANO, 1966, p. 33.

pero los maestros, por su incapacidad legal para sindicalizarse, tuvieron en realidad que afiliarse a la CROM. En la octava convención de esta organización (agosto de 1927) Lombardo presentó las bases doctrinarias con respecto al problema:

> *1.* La CROM reconoce que el trabajador intelectual tiene los mismos derechos y obligaciones dentro de las organizaciones sindicales obreras y respecto del estado que los trabajadores manuales.
>
> *2.* Para los efectos sindicales, se entiende por trabajador intelectual al titular de un grado universitario o escolar, o al trabajador que haga una labor técnica, científica o literaria cuando preste sus servicios mediante remuneración y condiciones fijas en alguna empresa, institución o persona.
>
> *3.* El estado se considera patrón de los trabajadores intelectuales cuyos servicios utilice.
>
> *4.* Las agrupaciones de intelectuales que no reúnan los requisitos citados en el inciso *2*, como las asociaciones de investigación científica, de difusión de la cultura, mutualistas o recreativas, sólo se considerarán agrupaciones fraternales de los sindicatos obreros.[42]

Por esa misma época Rafael Méndez Aguirre fundó la Federación de Maestros Socialistas, de manera que para septiembre de 1929, cuando la Secretaría de Educación convocó un congreso nacional de educación para tratar el tema de la conveniencia de la coeducación, el maestro Vilchis, con el apoyo de Lombardo, aprovechó la oportunidad para crear la Confederación de Organizaciones Magisteriales de la República Mexicana.[43]

En 1930 se organizó la Unión de Directores e Inspectores Federales de Educación, encabezada por Luis Tijerina Almaguer, Dolores Medina, Eliseo Bandala, Celerino Cano y otros destacados educadores ligados con el medio rural. Para darle

42 LOMBARDO TOLEDANO, 1927, pp. 27-30.

43 Entrevista con Miguel Arroyo de la Parra (México, 22 jul. 1974).

mayor fuerza a su organismo y una base de sustentación masiva, promovieron la constitución de una central que contara en su seno al magisterio rural que crecía cada año en forma considerable.[44] Esta organización representaba la estructura burocrática de control de los maestros rurales. Se formó como reacción de parte de la Secretaría frente a los maestros urbanos, fundamentalmente los del Distrito Federal, que luchaban por aumentos de salarios.[45] Posteriormente, en marzo de 1932 se fundó en Guadalajara la Confederación Mexicana de Maestros (CCM) con base en la Unión de Directores e Inspectores Federales de Educación. En la junta directiva estaban Luis Tijerina y Celerino Cano. Según el profesor Lozano Ceniceros la plataforma de lucha de la CMM tenía ideas muy avanzadas y establecía la necesidad de ligar su lucha a las de los obreros y campesinos. Su acción fue inmediata:

> Al Comité Ejecutivo Nacional del profesor Bonfil correspondió la oportunidad de solicitar el primer aumento para los maestros federales de todo el país... [que] les fue negado inicialmente por el licenciado Narciso Bassols, secretario de Educación Pública, pero que después de una entrevista con el general Abelardo Rodríguez, presidente de la república, se les concedió.[46]

Por su carácter burocrático, la CMM controló al principio a la mayoría de los maestros rurales. Pero no todos estaban de acuerdo en su progresismo y además no tardó en entrar en conflicto con las organizaciones de Vilchis y de maestros socialistas, marxistas independientes o comunistas que lucharon por el control de los maestros rurales, con la bandera de asegurar la misma situación para los maestros rurales que la que tenían los urbanos. Un grupo de maestros formado en una visión revolucionaria internacionalista organizó en 1934 la Liga de Trabajadores de la Enseñanza, afiliada a la

[44] SÁNCHEZ, 1965, p. 55.
[45] Entrevista con Ismael Rodríguez Aragón (México, 29 dic. 1974).
[46] LOZANO CENICEROS, 1966, p. 83.

Internacional de Trabajadores de la Enseñanza con sede en París e influida por el Partido Comunista.[47]

Por esta época se dejó sentir en México, como en todos los países de América Latina, la crisis económica del 29, que dejó a muchos maestros sin empleo. Estos maestros agitaron en las barriadas para que la gente pidiera escuelas. En las manifestaciones participaron no sólo los padres de familia que no tenían escuelas para sus hijos, sino también muchos descontentos con el régimen. Toda esa inquietud hizo que el sindicalismo continuara durante el gobierno del general Cárdenas. En 1935 se unieron la Liga de Trabajadores de la Enseñanza, la Federación de Maestros Socialistas del D. F,, la Confederación de Organizaciones Magisteriales de la República Mexicana, y la Confederación Mexicana de Maestros, y formaron el Frente Unico Nacional de Trabajadores de la Enseñanza. El Frente hizo suyas las demandas de la Internacional de Trabajadores de la Enseñanza y en su programa estaba luchar contra la reducción de los presupuestos de educación pública, contra la disminución de los sueldos del personal de enseñanza, por los derechos de éste y contra el aumento de horas de trabajo.[48]

El Frente sirvió de base para la organización en 1936 de la Confederación Nacional de Trabajadores de la Enseñanza a la cual se agregó el Sindicato Único de Trabajadores de la Enseñanza Superior Campesina, originado este último en los profesores que se desempeñaban como tales en las misiones culturales y en las escuelas regionales campesinas. Además se integraba la citada Confederación con sindicatos, federaciones y ligas de lucha diseminadas en todo el país, tales como la Liga Nacional de Maestros Nacionalistas, la Federación Coahuilense de Sindicatos de Maestros, el Sindicato de Maestros Municipales de Veracruz, y la Confederación Unitaria del Sureste de Trabajadores de la Educación.[49]

47 Entrevista con Miguel Arroyo de la Parra (México, 22 jul. 1974).

48 *Excélsior* (25 abr. 1935).

49 Entrevista con Alfonso Ramírez Altamirano (México, 12 sep. 1974).

La Confederación Nacional de Trabajadores de la Enseñanza "se lanzó a una campaña abierta de proselitismo y reivindicaciones para el magisterio, organizando en cada estado de la república sindicatos únicos con los maestros federales y los que dependían de los gobiernos locales, los que de inmediato presentaron pliegos de peticiones a los gobernadores, provocándose paros y movimientos huelguísticos que, a veces, originaban choques entre los maestros y represiones violentas de las autoridades".[50] Ante esta acometida de los sectores magisteriales no controlados por el gobierno, la Confederación Mexicana de Maestros organizó la Unión Nacional de Encauzadores Técnicos de la Educación, que no era más que la nueva cara de la Unión de Directores e Inspectores Federales de Educación.

El presidente Cárdenas se mostró preocupado por estos conflictos intermagisteriales y conminó a los dirigentes a promover una verdadera unificación. Así, en 1937, como producto de la unión de la Confederación Nacional de Trabajadores de la Enseñanza, de la Confederación Mexicana de Maestros, y de la Unión Nacional de Encauzadores Técnicos de la Educación, surgió la Federación Mexicana de Trabajadores de la Enseñanza. La unidad fue posible gracias al compromiso de los directivos de la Unión Nacional de Encauzadores y del Sindicato Único de Trabajadores de la Enseñanza Superior Campesina de no participar en el nuevo comité. Según Ramírez Altamirano, la desaparición de la Unión Nacional de Encauzadores trajo como consecuencia la pérdida de autoridad de los inspectores escolares, lo que acarreó una baja en el rendimiento del trabajo escolar.[51] Uno de los líderes magisteriales, y miembro del Partido Comunista, Gaudencio Peraza, se quejó en la Conferencia Pedagógica celebrada en el Distrito Federal de que "su entusiasmo por la organización sindical los llevó a cometer el error de considerar que ésta era más

50 Lozano Ceniceros, 1966, p. 83.

51 Entrevista con Alfonso Ramírez Altamirano (México, 12 sep. 1974).

importante que su propio trabajo educativo". Peraza acusaba a los mismos comunistas de tal error, y concluía: "no es digno de llamarse maestro revolucionario el maestro que no estudie y que no trabaje bien".[52]

A pesar de los esfuerzos, la Federación Mexicana de Trabajadores de la Enseñana no alcanzó la unidad y, un año después, según Enrique W. Sánchez, la Confederación de Trabajadores de México que fundó Lombardo en 1936, a través de su secretario de acción educativa, David Vilchis, inició una serie de maniobras para controlarla.[53] Un nuevo congreso dio nacimiento al Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de la República Mexicana en febrero de 1938, pero tampoco éste dejó satisfechas a todas las facciones. Y siguieron las pugnas internas, sobre todo entre los grupos de acción socialista (Vilchis-Lombardo) y el grupo del Partido Comunista. El 5 de diciembre de 1938 el general Cárdenas expidió el *Estatuto jurídico de los trabajadores al servicio de los poderes de la unión,* lo que permitió a los maestros tener su propio sindicato. Pero la unidad definitiva no se alcanzaría hasta el 30 de diciembre de 1943, cuando se organizó el actual Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. Entre tanto, el Frente Nacional Revolucionario de Maestros sostuvo enfrentamientos con el Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de la República Mexicana controlado por los comunistas. Éstos sostenían que los del Frente estaban suspendidos de sus derechos sindicales, y cuando se trató de renovar la directiva de la sección 86 del Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de la República Mexicana, en la Escuela Vocacional 4, los del Frente no pudieron entrar y tuvieron que quejarse en la redacción de los periódicos.[54] Casi por los mismos motivos se separaron del Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de la República Mexicana los maestros de la 16a. zona escolar (Michoacán).[55] Estos problemas repercutieron hasta en

52 PERAZA, 1938, pp. 27, 28, 36.

53 SÁNCHEZ, 1965, p. 55.

54 *Excélsior* (1º oct. 1940).

55 *Excélsior* (30 jul. 1940).

la Casa de Salud del Magisterio, donde estalló una huelga para protestar porque se quería hacer de dicha casa "un sanatorio en que se atienda únicamente a los comunistas".[56]

Las pugnas intersindicales no eran nuevas, pero se agudizaron durante el régimen cardenista por las posibilidades que tenían los líderes magisteriales de distintas corrientes ideológicas para manipular políticamente. Lombardistas y comunistas luchaban entre sí por controlar al magisterio (y a los trabajadores en general), pero se unían para luchar contra el enemigo común: los trotskistas. Las actividades del Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de la República Mexicana lo hacían aparecer como instrumento del partido comunista, por lo que la Federación de Trabajadores de la Enseñanza del D. F., controlada por Vilchis, proclamaba que "lo primero que debe hacerse es salvaguardar las conquistas de la revolución mexicana en beneficio de la clase productora del país", y que cualquiera desviación de derecha o de izquierda sólo podía conducir a "consecuencias funestas".[57]

Dentro de este cuadro de conflictos, cada director de escuela, cada inspector o director de educación, realizaban su propia política personal o la de su grupo y se cambiaba, admitía o suprimía maestros de acuerdo con esos intereses. Las luchas sindicales degeneraron en pugnas político-demagógicas cuyos objetivos eran controlar el mayor número de maestros y lograr los puestos mejor remunerados con el menor esfuerzo. Muchos de los llamados reaccionarios aparecieron de la noche a la mañana convertidos en furibundos jacobinos partidarios de la educación socialista. Pero al amparo de carnets o de presiones políticas se perjudicó a muchos maestros eficientes.[58] El resultado a la postre fue la pérdida de la autonomía sindical, ya que el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación se convirtió en apéndice del estado y en un trampolín para ganar puestos políticos.

56 *Excélsior* (25 jul. 1940).

57 *El Popular* (2 nov. 1938).

58 Entrevista con Ramón García Ruiz (Guadalajara, oct.-nov. 1975).

Los principales conflictos surgidos entre maestros y autoridades federales y estatales fueron alimentados por motivos salariales o de política educativa. Las relaciones entre los maestros y Cárdenas fueron en general buenas. Los maestros, casi en su totalidad, activa o pasivamente, lo respaldaron. Y Cárdenas, por su parte, buscó la unidad del magisterio, se preocupó por resolver el problema de salario y duplicó el presupuesto educativo.[59] Desde el primer año de su gobierno acogió una iniciativa del secretario de Educación para pedir a los gobernadores que los sueldos de los maestros tuvieran prioridad sobre los demás gastos y que los estados dedicaran el 40% de su ingreso a la educación pública.[60] Pero esto no eliminó las huelgas magisteriales y las quejas constantes de maestros por todo el país por malos tratos, ceses, falta de pago y abuso de autoridad de los gobernadores.

Las huelgas magisteriales fueron un problema constante durante el régimen cardenista por la mala situación económica que prevaleció en todo el mundo. En 1935 la huelga estalló en el estado de México y se repetiría en 1940. En 36 la declararon en Tamaulipas, repetida en 38, año en que también la hubo en Chihuahua. Pero el año más agitado fue el de 1939, al cesar su actividad los maestros de Aguascalientes, Chiapas, Tamaulipas y Veracruz. Las causas generales fueron salariales o la falta de pago de sueldos, cosa que por ese tiempo sucedía muy a menudo. Casi todos los maestros se quejaban de que los sueldos no les alcanzaban para vivir, y parece que no era una queja exagerada si consideramos que en Chiapas un maestro estatal ganaba sesenta pesos y un federal ochenta, y según estudios hechos por la Agencia General de Economía Nacional se necesitaban 183 pesos para llevar una vida modesta en una zona de carestía como Chiapas.

Claro que no todos los maestros estuvieron de acuerdo con las huelgas y a menudo se acusó a los comunistas de pro-

59 *Seis años,* 1940, p. 233.

60 *Excélsior* (6 sep. 1935).

vocarlas.[61] Algunas veces los maestros se opusieron a ellas por hacerse en tiempo de exámenes finales y dañar a los estudiantes.[62] En otras, por las exageradas exigencias que presentaban, como en el caso del magisterio del estado de México que pedía becas para los hijos de los maestros, pasajes gratuitos en camiones y ferrocarriles durante las vacaciones, cuatro meses para maestras en estado de gravidez, horario continuo, abolición de certificado de permanencia (documento que certificaba que asistían al lugar asignado), y libros.[63]

Los problemas directos con las autoridades estatales se agudizaron por el caciquismo. Los gobernadores y los directores estatales de educación desataron muchas persecuciones de maestros que fueron cesados o encarcelados. A principios de 1936 fueron cesados en el estado de México dos mil maestros so pretexto de un reajuste que no tenía otra finalidad que suprimir en sus empleos a cuatrocientos maestros que no estaban de acuerdo con la política arbitraria que llevaba a cabo el gobierno de dicho estado.[64] Los maestros de Durango acusaron al gobernador Enrique Calderón de perseguirlos por cumplir con el artículo tercero, y a los gobernadores de Sinaloa, Michoacán, Chiapas y Puebla de cesar profesores sin razón alguna.[65] El gobernador de Zacatecas encarceló a los dirigentes huelguistas y luego los obligó a barrer los paseos públicos. Y no fue lo peor, ya que, según *El Popular,* una de las mayores persecuciones fue la llevada a cabo por el gobernador de Sonora.[66]

Algunas veces los maestros se quejaron ante el presidente. La Confederación Nacional de Organizaciones Magisteriales así lo hizo por la injusta represión hecha en Yucatán contra los maestros activistas que organizaban sindicatos de peones agrícolas. Con motivo de una manifestación de apoyo a los

61 *Excélsior* (14 oct. 1940).
62 *Excélsior* (7 nov. 1940).
63 *Excélsior* (14 nov. 1940).
64 *Excélsior* (8 ene. 1940).
65 *El Popular* (24 ago. 1938).
66 *El Popular* (7 ago. 1938).

tranviarios del Distrito Federal y a los ferrocarrileros, fueron aprehendidos maestros, estudiantes, campesinos y trabajadores.[67] El presidente Cárdenas ordenó una averiguación y el gobernador de Yucatán alegó que la manifestación había sido subversiva e intentada, sin permiso de la autoridad, por sindicatos blancos minoritarios en increíble concierto con maestros rurales extraídos de ex-estudiantes sistemáticamente huelguistas.[68]

La mayor parte de los conflictos locales también fue de carácter laboral, pero los hubo político-gremiales y político-sociales. Los primeros surgieron por problemas del control que deseaban ejercer los gobernadores sobre los sindicatos de maestros y las divisiones que fomentaban para crear organizaciones incondicionales. Los político-sociales surgieron al inmiscuirse los maestros en las organizaciones de campesinos y chocar con los terratenientes, protegidos muchas veces por los gobernadores.

La politiquería sindical de algunos maestros también provocó conflictos. El coronel Ramón Rodríguez Familiar, gobernador de Querétaro, llegó a quejarse ante el presidente de que la escuela socialista no prosperaba en su estado por diversas causas, pero en especial porque

> ...luchas internas en el magisterio, pugnas con las autoridades escolares, agitaciones estériles y abandono frecuente de las labores han disminuido mucho la eficacia de la enseñanza y la confianza de los padres de familia.

Por ello el gobernador pensaba que era necesario "restablecer la disciplina perdida por el magisterio y revivir el hábito de trabajo, casi extinto en este importante sector social".[69]

Además de sus choques con autoridades locales, los maestros también tuvieron problemas con padres de familia, curas, te-

67 Informe a Cárdenas del oficial mayor Rafael Molina Betancourt (11 mar. 1934), en AGNM, *LC*, paquete 428-533, p. 19.

68 Ídem.

69 AGNM, *LC*, paquete 430-533, legajo 3/20.

rratenientes y autoridades municipales, a causa de su anticlericalismo, abandono de clases o compromiso a favor de la reforma agraria, aunque muchas veces es difícil discernir motivos.

Los maestros parecen haber entendido en dos formas la práctica de la educación socialista: como la lucha por la tierra y/o como la lucha contra el fanatismo. Esta última idea los llevó a tomar una posición anticlerical o antirreligiosa. Lo mismo sucedió en el asunto de la tierra, y de maestros pasaron a convertirse en líderes campesinos. Según Luis Chávez Orozco, los maestros rurales dejaron de pensar que su tarea era enseñar a leer y escribir y convirtieron "la reivindicación de los explotados" en su principal ocupación.[70] Puede afirmarse que la mayor parte de los hechos sangrientos en contra de los maestros tuvo origen en este liderazgo. El profesor Luis Álvarez Barret lo veía muy claro en el caso de Yucatán:

> Cuando los hacendados comenzaron a luchar contra la reforma que se les venía encima inexorablemente, señalaron al maestro de escuela como su principal enemigo y no se equivocaron. Los primeros actos revolucionarios que presionaron al gobierno del estado para acelerar la reforma fueron manifestaciones de campesinos encabezadas por maestros rurales.[71]

Hay que recordar, sin embargo, que el mismo Cárdenas en sus mensajes a los maestros les pidió convertirse en auxiliares importante del campesino en su lucha por la tierra, por lo cual *El Nacional* afirmaba que la escuela rural había completado la reforma agraria al asentarse no sólo en las leyes sino en las conciencias.[72] Por tal razón los maestros no dudaron en escribir al presidente pidiendo protección contra las actividades de los terratenientes. La sección del Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de la República Mexicana con base en San Luis Potosí pidió garantías para los maestros

70 Chávez Orozco, 1939, p. 12.
71 Álvarez Barret, 1938, p. 4.
72 *El Nacional* (27 dic. 1939).

federales que laboraban en el municipio de Villa de Arriaga "y que se encuentran juntamente con los ejidatarios a merced de una partida de rebeldes que comanda un individuo de nombre José Vázquez y que está al servicio de los hacendados que fueron afectados con el reparto de tierras". En igual forma se encontraban los maestros de Ahualulco del Sonido Trece, donde operaba una partida de asaltantes bien armada y equipada.[73] La Federación Local de Trabajadores de Uruapan denunciaba al presidente el salvaje atropello de que había sido víctima el profesor director de la escuela de Taretan, a manos de un terrateniente que ocupaba la presidencia municipal, por organizar a los campesinos. Por su parte, los maestros federales Palemón Díaz y Glafira S. de Díaz, de Santiago, municipio de Tetipac, Guerrero, informaban al presidente que, por ayudar a los agraristas a gestionar adquisición de tierras, los rebeldes Pablo y Gumersindo Flores los habían amenazado de muerte.[74]

Casos similares se multiplicaron por todo el país, ya que no sólo los maestros aislados, sino también los de las misiones culturales jugaron un papel en la reforma agraria. El estado de Morelos imprimió un periódico mural llamado *Barbecho* en la normal rural de Oaxtepec, que era repartido a otras misiones y utilizado como instrumento de concientización de campesinos. Hablaba de la explotación, de la necesidad de organización y del derecho a la posesión de la tierra. A pesar de esta labor, hubo quejas de campesinos contra el abuso de los maestros. Algunos maestros querían los frutos de la parcela escolar o llegaban a obligar a los campesinos a que se las trabajaran.

En cuanto al anticlericalismo, muchos maestros entendieron esta actividad como la lucha contra el fanatismo y los prejuicios de que hablaba el artículo tercero constitucional, y a veces vieron esa lucha como básica para solucionar los problemas económicos y culturales del pueblo. Pero el anticleri-

[73] AGNM, *LC*, paquete 431-533, exp. 3/106.
[74] AGNM, *LC*, paquete 430-533, exp. 3/14.

calismo tampoco fue una acción espontánea o puramente subjetiva de los maestros, puesto que el texto del nuevo artículo tercero daba pie a tal actitud y las altas autoridades educativas los impulsaban. *El Hombre Libre* transcribía una circular enviada por la Dirección de Educación Federal y que debían firmar los maestros federales al tomar posesión de sus planteles:

> Yo, ante esa Dirección de Educación Federal, declaro solemnemente aceptar sin taxativa de ninguna clase el programa de la escuela socialista y ser su propagandista y defensor; declaro ser ateo, enemigo irreconciliable de la religión católica, apostólica, romana, y que haré esfuerzos para destruirla, desligando de la conciencia todo culto religioso y estar dispuesto a luchar contra el clero en el terreno donde sea necesario. . .[75]

Y los maestros, como individuos, llegaron a algunos excesos. Jesús Coello, inspector de la primera zona escolar de Chihuahua, pidió a los profesores que borraran en los niños la idea de la existencia de Dios, mandando a los niños a buscarlo por todas partes para que al no encontrarlo se convencieran de su inexistencia.[76] Otros maestros usaban un ejemplo parecido: escogían dos macetas con plantas; una recibía el cuidado del maestro y la otra la dejaban al cuidado de Dios, con los resultados previstos. La planta seca demostraba que Dios no existía.[77] Los maestros de Tepic incitaron a los campesinos a colgar de los árboles o de los postes telegráficos a los pocos curas que quedaran.[78] Otros maestros derribaron cruces, quemaron santos y tomaron las alcancías de las iglesias para mejorar las escuelas, e incluso subieron a los púlpitos para atacar la religión. Y, claro, si el maestro tenía cierta autoridad sobre la comunidad no sucedía nada, pero en caso contrario perdía la vida.[79]

75 *El Hombre Libre* (1º mar. 1935).
76 *El Hombre Libre* (20 feb. 1935).
77 Entrevista a S. Robles Gutiérrez (21 mayo 1972).
78 *El Hombre Libre* (20 nov. 1936).
79 Entrevista al profesor Manuel M. Cerra.

No faltaron casos en que los maestros utilizaran a los niños para sus actividades políticas. En Manzanillo los maestros obligaron a sus alumnos a subir a un barco ruso para rendir homenaje a la bandera soviética al son de "La Internacional", y en Mexicali el director de la escuela "Juárez" ocupó alumnos como vendedores del periódico *El Machete*.[80] Justamente "La Internacional" causó grandes problemas, sobre todo porque en algunas ocasiones substituía al himno nacional. El ondear la bandera roja y cantar "La Internacional" substituyendo a los símbolos nacionales causó también problemas porque se acusó a los maestros de destruir el concepto de patria. El Partido Comunista se vio obligado a condenar la actitud de los maestros izquierdistas que reducían la reforma escolar a la enseñanza de frases izquierdistas.[81]

Estas acciones anticlericales y antirreligiosas de los maestros llevaron a Manuel Gamio a proponer al presidente Cárdenas, en 1936, la elaboración de una cartilla socialista para los maestros rurales que ayudara a impedir malas interpretaciones. Y los excesos llevaron al mismo Partido Comunista a condenar tales acciones anticlericales, achacándolas a los residuos de la escuela racionalista. En su conferencia de 1938 aprobó entre las tareas concretas de la campaña de educación popular el "no ofender las creencias religiosas ni hacer gala de furioso anticlericalismo".[82]

Lo que es curioso es que haya habido pocas protestas sobre los libros de texto. Las que encontramos tienen un tono parecido a la protesta del Frente Único Nacional de Padres de Familia de Tamaulipas:

> La indignación de los padres de familia sube de punto al tener a la vista los detestables libros de texto que, como *Libértate, Serie vida, Simiente, Madre tierra,* etc., se quieren poner en manos de la niñez para despertar en ella el odio contra todo lo que signifique superioridad moral o económica ganada

80 *Excélsior* (16 feb. 1937).
81 *Hacia una educación,* 1938, p. 72.
82 MAYO, 1964, p. 31.

con la perseverante labor en el estudio, en la ciencia, la industria o el comercio. A todos aquellos que marchan en las avanzadas del progreso humano, descollando en cualquiera actividad por honesta y legítima que sea, los califica la insensatez comunista, reflejada en los libros de texto citados, como explotadores, tomando el vocablo en el sentido despectivo de los derechos del obrero.[83]

Los obispos sí condenaron los libros de texto "por contener positivos errores de diversos órdenes", por lo que el hecho de que casi no haya quejas por parte de los padres nos hace sospechar que tal vez los maestros no los usaron o los usaron en las partes que no eran polémicas.

Mucho se ha hablado de los maestros asesinados durante el cardenismo, pero no fue éste un fenómeno nuevo, ya que desde antes de ese período habían sido asesinados algunos maestros rurales. Lo que sucedió fue más bien un aumento del número. La causa que frecuentemente se aludió en los atentados fue "la funesta enseñanza que se ha dado en implantar en todas las escuelas",[84] aunque también se atribuyeron a otras causas políticas. Algunas veces los agravios no pasaron de una buena paliza propinada a los mentores, tal como le sucedió a Josefina Lechuga, de la congregación de Maravilla, atacada por madres de familia furiosas "porque impartía la educación socialista".[85] Otras veces el ataque se inició con un apedreamiento y terminó con el incendio de la escuela. Eso sucedió a la directora de una escuela en Acámbaro, María Guadalupe Álvarez, quien se atrevió a advertir a los padres de familia que sus protestas contra la escuela socialista podrían causarles sanciones. Enfurecidos, los padres la apedrearon, y la maestra, refugiada en la escuela, casi resultó quemada viva, salvándose de milagro.[86]

Algunas muertes estaban relacionadas con la clausura de

[83] AGNM, *LC*, paquete 430-533, legajo 3/20.
[84] *El Hombre Libre* (20 mar. 1935).
[85] *El Hombre Libre* (1º mayo 1935).
[86] *El Hombre Libre* (5 abr. 1935).

cultos. En Contepec, Michoacán, el maestro José Trinidad Ramírez fue asesinado por una turba de indígenas después de la suspensión de cultos:

> Alguien propaló la versión de que el profesor Ramírez iba a dar las primeras clases en materia socialista, y una gran cantidad de individuos se dirigió al plantel, ubicado en un lugar cercano a la presidencia municipal del lugar; avanzó hacia el maestro y, sin darle tiempo a defenderse, lo atacó con piedras y garrotes, produciéndole una prolongada agonía.

Las autoridades no intervinieron dizque para no correr la misma suerte.[87]

Es probable que no lo hayan hecho por miedo, pero puede ser también que hayan sido contrarias al funcionamiento de la escuela, pues uno de los enemigos más fuertes con que tropezaron los maestros fueron las autoridades locales. Los profesores de la sección 13 del Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de la República Mexicana, de Pachuca, tuvieron que protestar ante el presidente porque las autoridades de Tasquillo, Hidalgo, habían asesinado al maestro Ernesto Escamilla y perseguían a otros maestros.[88] Los maestros de Zacualtipan, en el mismo estado, decretaron una huelga en protesta por los ataques de la zona por parte de las autoridades de Huejutla, contrarias a la enseñanza socialista.[89] Y no faltó el caso de que los asesinos fueran los alumnos. En la hacienda Montenegro, perteneciente a la jurisdicción de Santa Rosa de Jáuregui, Querétaro, fue asesinado el profesor Enrique Rodríguez por tres de sus alumnos. El profesor había recibido varios anónimos en que se le advertía detener sus enseñanzas socialistas o atenerse a las consecuencias.[90]

El creciente número de maestros asesinados hizo que la Secretaría de Educación solicitara a la de Guerra y Marina

87 *Excélsior* (6 mayo 1935).
88 AGNM, *LC,* paquete 431-533, legajo 3/76.
89 *Excélsior* (6 nov. 1935).
90 *El Hombre Libre* (25 mar. 1935).

una licencia de portación de armas para los maestros.[91] Y Cárdenas tuvo que dar órdenes el 23 de noviembre de 1935 para que la Secretaría de Educación proporcionara dos mil quinientos pesos a las familias de los profesores federales muertos "por gavillas de trastornadores del orden público".[92] Los maestros empezaron a inquietarse, y el 5 de diciembre de 1935 diez mil maestros hicieron una manifestación en el Distrito Federal para protestar por los asesinatos. Sus pancartas rezaban: "Queremos autoridades que apoyen la educación socialista"; "Chihuahua no ha permitido a la cobarde clerecía el salvaje asesinato de maestros"; "El magisterio chihuahuense pide que la revolución no sea romántica. Por cada maestro caído debe fusilarse un cura". El presidente contestó los discursos magisteriales y prometió a los maestros armas para defenderse.[93] Además, la Secretaría estableció un internado en la escuela "Francisco I. Madero" de la capital de la república para atender a los hijos de los maestros rurales asesinados.[94]

No obstante, los asesinatos continuaron. En Río Blanco, Veracruz, fueron asesinados los maestros Carlos Toledano y Pablo Jiménez, y setecientos treinta niños de la escuela "Pino Suárez" de aquella localidad enviaron un telegrama de protesta al presidente, acusando a las autoridades municipales de tolerar los crímenes.[95] Según se afirmó entonces, el asesinato era venganza por la expulsión de Calles, ya que el ataque fue hecho por setenta hombres armados que gritaban: "¡Viva Calles!".[96] En el caso del profesor Marcial Salazar, en La Granja, municipio de Aguascalientes, el asesinato se atribuyó a un hombre que estaba al servicio del terrateniente Francisco de Luna.[97] Otras veces las muertes se atribuyeron a "los bestiales cristeros", como en la muerte de los maestros comunistas José

[91] *Excélsior* (8 nov. 1935).
[92] *Excélsior* (24 nov. 1935).
[93] *Excélsior* (5 dic. 1935).
[94] *Excélsior* (20 dic. 1935).
[95] AGNM, *LC*, paquete 430-533, legajo 3/11.
[96] *Excélsior* (22 abr. 1936).
[97] *El Machete* (11 jul. 1937).

Luis Alfaro y Antonio Sánchez Rivas, de Santa Rita, Querétaro, o en la de Juan González, de Bujundior, Michoacán.[98]

El 2 de marzo de 1938 *Excélsior* daba cuenta que en Cuahtometitla, Puebla, el profesor José Ramírez Martínez y cuatro regidores habían sido colgados de los árboles de la plaza pública. *Excélsior* comentaba que con ese profesor eran catorce los asesinados en Puebla, de los cuales siete habían sido asesinados por un individuo apodado "El Tallarín".[99] Para 1938 *El Popular,* con base en las cifras de la secretaría de trabajo y conflictos del Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de la República Mexicana, afirmaba que de enero a julio habían sido asesinados quince maestros,[100] y *El Machete* daba la lista.[101] Asesinatos semejantes a los mencionados continuaron durante 1939 y 1940. El Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de la República Mexicana atribuía estos asesinatos a una campaña perfectamente orientada por elementos conservadores cuya finalidad era combatir por todos los medios a la escuela rural mexicana.[102]

De todas maneras resulta difícil discernir en última instancia el verdadero motivo tras los asesinatos. A veces el maestro era considerado enemigo sólo por el hecho de ser maestro, y si tenía el agravante de no ser un maestro tradicional chocaba con un círculo de intereses: terratenientes, curas, padres de familia o autoridades locales. Cualquier labor complementaria que realizara con campesinos u obreros chocaba con los intereses del lugar. Muchos maestros, llevados de impulsos idealistas y románticos, se dedicaron de lleno a seguir las metas fijadas por las altas autoridades federales y se convirtieron en luchadores contra el fanatismo y en pro del bienestar de la clase trabajadora. Y a la hora del enfrentamiento con los intereses creados las altas autoridades federales no pudieron hacer nada por esos maestros, puesto que los

98 *El Popular* (13 jun. 1938).
99 *Excélsior* (2 may. 1938).
100 *El Popular* (22 jul. 1938).
101 *El Machete* (1º ago. 1938).
102 *El Machete* (1º ago. 1938).

poderes locales, generalmente antirreformistas, estaban más a mano. Alrededor de un centenar de maestros pagó con su vida el emprender las luchas sociales. Otros fueron mutilados (generalmente desorejados) o perseguidos. Pero el número de sacrificados, aunque importante, sólo significó un pequeño porcentaje del total de maestros. La mayoría, compuesta de maestros tradicionales, ajena a la educación socialista por desconocimiento del socialismo o por conveniencia, o en otros casos enemiga de ella por convicción,[103] no tuvo problemas porque siguió las enseñanzas de siempre. Algunos maestros renunciaron y muchos fueron cesados y reemplazados, pero es difícil hablar de un cambio cualitativo en la educación, pues los nuevos maestros generalmente fueron nombrados por razones políticas más que académicas. El líder magisterial David Vilchis sintetizó la situación con estas palabras: "Conformémonos respecto del pasado. En la educación pública se ha construido poco; en cambio, se ha destruido mucho".[104]

SIGLAS Y REFERENCIAS

AGNM, *LC* Archivo General de la Nación, México, sección *Presidente Lázaro Cárdenas.*

ÁLVAREZ BARRET, Luis

1938 "Los maestros en la reforma agraria de Yucatán", en *Aula, Revista de la Escuela Nacional de Maestros,* I:2.

AVILÉS F., Gildardo

1938 *Hacia la conquista de los derechos magisteriales,* México, Editorial Patria.

CHÁVEZ OROZCO, Luis

1939 "La escuela, crisol de la revolución mexicana", en *Tesis,* I:13 (México).

103 *El Popular* (7 nov. 1938).
104 *El Popular* (11 jun. 1938).

Federación de Sindicatos

s. f. *Federación de Sindicatos del Distrito Federal.* (Ejemplar en la Biblioteca "Vicente Lombardo Toledano".)

GONZÁLEZ NAVARRO, Moisés

1970 *El capitalismo nacionalista,* México, Costa-Amic Editor, 1970.

Hacia una educación

1938 *Hacia una educación al servicio del pueblo — Conferencia pedagógica del Partido Comunista,* México, Imprenta Mundial.

LOMBARDO TOLEDANO, Vicente

1927 *Los derechos sindicales de los trabajadores intelectuales,* México, Confederación Regional de Obreros de México, 1927.

1966 "La ideología del movimiento sindical", en *Conferencias regionales de orientación sindical,* México, Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación.

LOZANO CENICEROS, Valente

1966 "Breve historia del movimiento sindical mexicano y comentario histórico del actual Sindicato de Trabajadores de la Educación", en *Conferencias regionales de orientación sindical,* México, Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación.

MAYO, Sebastián

1964 *La educación socialista en México — El asalto a la Universidad,* Rosario, Argentina, Editorial Bear.

PERAZA, Gaudencio

1938 "La reforma escolar en México", en *Hacia una educación al servicio del pueblo,* México, Ediciones Sociales Internacionales.

SÁNCHEZ, Enrique W.

1965 "Apuntes históricos sobre el movimiento sindical del magisterio mexicano", en *Magisterio,* México, Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación.

Seis años

1940 *Seis años al servicio de México — 1934-1940,* México, Talleres Tipográficos La Nacional Impresora.

LA ESCUELA PRIMARIA DE LA HACIENDA DE SAN BARTOLOMÉ TEPETATES—ALUMNOS, MAESTROS, EQUIPO

Jan BAZANT
El Colegio de México

LA HOY EX-HACIENDA de San Bartolomé de los Tepetates está situada cerca de la actual Ciudad Sahagún, cinco kilómetros al sur del pueblo de Tepeapulco y tres kilómetros al oriente de Irolo, una estación importante del Ferrocarril Mexicano. Su ubicación en la entrada a los llanos de Apan, en la altura aproximada de 2 500 metros sobre el nivel del mar, indica que fue una empresa pulquera.

El origen de la hacienda remonta a los principios del siglo XVII, quizás a los fines del XVI. Durante la colonia fue muy extensa. Fray Francisco de Ajofrín, que la visitó a fines de agosto de 1766, habla de catorce o quince lenguas.[1] En 1831 la compró Mariano Pérez de Tagle en $ 125 000. Su hijo Protasio, conocido como Protasio Tagle (1839-1903), fue propietario de ella hasta su fallecimiento. La superficie de la hacienda ya era mucho más reducida: en los 1860 ascendía a 7 083 hectáreas, y en 1893 a 5 415 —a lo menos según los datos oficiales.[2] Antes de la reforma agraria de los treintas, tenía 3 850 hectáreas.[3]

Desde abril de 1872, si no antes, el joven abogado y diputado Tagle fue partidario del general Díaz, y en 1876 fue

1 AJOFRÍN, 1964, II, p. 184. Véanse las explicaciones sobre siglas y referencias al final de este artículo

2 *Plano topográfico catastral del distrito de Apam — 1893*, en MOB, Hidalgo, No. 3205.

3 ADA, *Delegación Hidalgo*, exp. 23:25895-724.7.

coautor del Plan de Tuxtepec.[4] A su triunfo, Díaz le encargó la gubernatura del Distrito Federal, luego la Secretaría de Gobernación, y en 1877 la cartera de Justicia e Instrucción Pública, a la que renunció en 1879 por inconformidad con la candidatura de Manuel González.[5] Tagle pronto comprendió que la política no era su campo; se dedicó entonces a enseñar el derecho romano en la Escuela Nacional de Jurisprudencia, a ejercer su profesión de abogado y —me imagino— a supervisar la marcha de su hacienda. En San Bartolomé de los Tepetates cuentan que la hacienda perteneció a Porfirio Díaz, lo que es totalmente falso, o que, a lo menos, Díaz la visitaba con frecuencia y que para ello había un ferrocarril de vía angosta que comunicaba la estación de Irolo con la hacienda (esto es posible). Pero estas visitas deben de haber terminado por 1880: las relaciones entre los dos hombres se enfriaron y permanecieron frías hasta el fin.

El archivo de la ex-hacienda de los Tepetates no contiene correspondencia de Protasio Tagle con su administrador. Se ignora, pues, el grado en que intervenía en los asuntos de su negocio. Pero la hacienda tenía un despacho o tienda en la capital —en los libros de contabilidad la llamaban "casa de México"— y no sería extraño que el propietario se diera sus vueltas a ella. El negocio pulquero nunca se consideró como muy elegante y por esta razón será difícil conseguir datos sobre Protasio Tagle como hacendado.

El archivo contiene casi exclusivamente información contable y por tanto puede ser una fuente importante para la historia económica y social de la industria pulquera. Contiene también dos libretas o "libros" (encuadernados) con datos sobre la escuela de primeras letras que funcionó allá como una dependencia de la hacienda. La información cubre los años de 1892 a 1901 (o hasta 1903 si incluimos el segundo inventario). La escuela seguramente existió antes y después de esas fechas, pero hay datos únicamente de los años mencionados. En los archivos de otras haciendas no he encontrado información de ese tipo. Casi se podría decir que Protasio Tagle, como secretario de Instrucción Pública que había sido por dos breves años, tuvo un interés especial en la educación y en la pequeña escuela de su hacienda.

Al tratar de imaginar la escuela de una hacienda, las primeras preguntas que se nos ocurren son las siguientes: ¿cuán-

[4] Cosío Villegas, 1959, pp. 292, 757, 764, 796.

[5] Valadés, 1977, pp. 26, 39.

tos alumnos había, cuál era su distribución por sexo, edad y año escolar, cuál era su asistencia? A estas preguntas contesta el "Libro de inscripción y asistencia de los alumnos de la escuela de la hacienda de Tepetates", que empieza en julio de 1892. Se llevaba mensualmente; en la foja 97, última del libro, se registró el mes de mayo de 1898. Seis años completos. Al principio el maestro (o maestra) se tomaba el trabajo de asentar también el año escolar, la edad, la fecha de la inscripción y el nombre de los padres. Muy pronto en las columnas respectivas aparecieron huecos hasta que las listas quedaron reducidas a los nombres de los alumnos. La única mejora consistió en hacer dos listas separadas por sexo, lo cual al principio no se hacía.

La asistencia diaria de cada alumno, tanto matutina como vespertina, era registrada concienzudamente. Cada maestro tenía su modo de señalarla: con una raya vertical, un punto... Igualmente las faltas de asistencia: con una raya horizontal, un cero o simplemente nada.

Después de mayo de 1898 la única fuente que ha sobrevivido son unas hojas arrancadas de una libreta que cubren los años de 1898 a 1901. Ya no registran la asistencia sino únicamente —en dos listas separadas por sexo— nombres de los alumnos, edad, inscripción, año que cursan y nombre de los padres.

A continuación se reproducen los datos básicos de la primera y la última lista existente:

JULIO DE 1892

Nombres de alumnos	*Edad*
3er. año	
Juventina Avilés	14 años
Aurelia Aguiloche	13 "
2º año	
Leonor Avilés	12 "
Dolores García	12 "
Trinidad Bravo	10 "
José Manjarrez	11 "
1er. año	
Zenayda Beristáin	9 "

Emilia García	10 años
Norberta Bazo	12 ,,
Lina Hernández	13 ,,
María Espejel	8 ,,
Dolores Jaso	12 ,,
Ysmael Germán	7 ,,

[El grupo siguiente no está clasificado por años que cursan. J. B.]

Guadalupe Camarillo	11 años
Guadalupe Camarillo	10 ,,
Paula Mendoza	11 ,,
Perfecta Ortega	10 ,,
Cristina García	10 ,,
Angela López	9 ,,
Ocotlán Hernández	9 ,,
Refugio Sánchez	9 ,,
Manuela Nava	9 ,,
Dolores Huerta	8 ,,
Ciria Camarillo	8 ,,
Luz Ramírez	8 ,,
Mariana Peña	8 ,,
Dolores Bartola	8 ,,
Genoveva Rivera	7 ,,
Manuel Aticlan	12 ,,
José Dolores Germán	12 ,,
Manuel Medina	10 ,,
Loreto Peña	10 ,,
Timoteo Ávila	10 ,,
Juan Rodríguez	9 ,,
Romualdo Ramírez	9 ,,

Párvulos

Guillermo Avilés	3 años
Dolores Camarillo	3 ,,
Carlos Nava	3 ,,
Ramón Dávila	3 ,,
Ygnacio Rojas	3 ,,
Jesús Sandoval	5 ,,
Juan Ortega	5 ,,
Joaquín Mejía	5 ,,
Martín Espejel	6 ,,
José García	6 ,,
Manuel Ávila	6 ,,
Encarnación Bravo	6 ,,
Miguel Bazo	6 ,,

Sóstenes López	6 años
Antonio Camarillo	7 „
Justo Ávila	7 „
Mauro Rodríguez	7 „
Mauro Muños	7 „
Pedro Romero	no se indica
Faustino Peña	„
Herculana Rodríguez	„
Hermelinda Rodríguez	„
Liboria Beristáin	„
Prima Beristáin	„

Año de 1901

Nombres de los alumnos	*Edad*	*Año que cursan*
Guillermo Avilés	12 años	2º
Leornardo Guzmán	10 „	1er.
Cristóbal Guzmán	8 „	1er.
José García	13 „	2º
Juan García	8 „	2º
Cipriano García	6 „	Párvulo
Lauro Montaño	7 „	2º
Luis Montaño	5 „	P.
Ángel Carrasco	10 „	1er.
Agustín Carrasco	4 „	P.
Francisco Legal	7 „	1er.
Ascencio Curiel	9 „	1er.
Ysmael Santillán	12 „	2º
Cipriano Hernández	4 „	P.
Ysidro Márques	8 „	1er.
Manuel Rodríguez	8 „	„
Francisco Rodríguez	5 „	P.
Vicente Germán	6 „	„
Abundio Germán	4 „	„
Jesús Espinosa	9 „	1er.
Martín Albarado	8 „	„
Dolores Camarillo	13 „	1er.
Antonino Sánches	13 „	„
Gregorio Guzmán	10 „	„
Braulio Camarillo	5 „	P.
José Godines	6 „	„
Nicanor Núñez	8 „	1er.
Agusto de la Vega	3 „	„
Antonio Dávila	12 „	1er.
Emilio Castelan	10 „	1er.

Ylario Morales	8 años	1er.
Juan Cid	12 „	1er.
Demetrio Palacios	9 „	1er.
Aurelio Peña	8 „	„
Juan Reyes	7 „	„
Melecio Espinosa	7 „	„
Gustavo Espinosa	8 „	„
Toribio Rios	9 „	„
Toribio Peña		
José Godínez	5 „	
José Cruz		
Ramón Espinosa	7 „	1er.
Francisco Ortega	4 „	P.
Antonio Torres	8 „	1er.

Año de 1901

Nombres de las alumnas	*Edad*	*Año que cursan*
Cruz Guzmán	6 años	P.
Dolores Hernández	12 „	2º
María Camarillo	11 „	2º
Guadalupe Juáres	12 „	1er.
Francisca Álbares	12 „	1er.
Micaila Juáres	8 „	„
Francisca Morante	12 „	2º
Febrania Lozano	9 „	1er.
Leonor Olvera	10 „	2º
Lucrecia Varela	7 „	1er.
Enriqueta Villegas	8 „	1er.
Micaela Gómez	8 „	1er.
Virginia Guevara	12 „	1er.
Dolores Télles	11 „	1er.
María Sánchez	5 „	P.
Ángela Hernández	5 „	„
Guadalupe Mateo		„
Adoración García	10 „	
Loreto Godines	6 „	
Teresa Santillán	12 „	
Agrícola Espinosa	11 „	1er.
Modesta Espinosa	5 „	Párbulo
Zeferina Sánchez	9 „	1er.
Francisca Ortega		
María Febronia		
Catarina Beltrán	8 „	1er.
Candelaria Bellan	8 „	1er.

Que el lector saque sus conclusiones propias; aquí sólo tengo que advertir que la distribución por sexo en el cuadro de 1892 no es típica. En el total de aproximadamente 60 alumnos hay más niñas que niños. En 1901, en cambio, del total de 71 alumnos hay 44 niños y 27 niñas. A lo largo del decenio registrado predominaron —excepto al principio— los hombres, aun cuando no siempre en la misma proporción que en 1901. Por ejemplo, en febrero de 1898, en el total de 74 alumnos hubo 40 niños y 34 niñas.

Las clases tenían lugar en las mañanas y en las tardes (las horas no se conocen). Los sábados en la tarde y los domingos no había clases. Tampoco las había en los días festivos como el 1º y el 2 (no siempre) de noviembre, el 12 y el 25 de diciembre, el 1º de enero, el carnaval (del domingo al miércoles de ceniza inclusive), la pascua, el Corpus, el 16 de septiembre (a veces también el 15 y el 17)... Ocasionalmente no había clases los lunes y se encuentran semanas que están completamente en blanco. Todo esto es explicable: según los datos disponibles no había vacaciones propiamente dichas, y entonces los maestros se tomaban días y semanas extras de descanso.[6] Excepcionalmente hubo períodos prolongados de descanso forzoso: cuando la escuela se quedaba sin maestro. De esto se hablará más adelante.

En lo relativo al porcentaje de asistencia, tomaremos como ejemplo el mes de febrero de 1898. De 40 alumnos asistieron en promedio 30, o sea aproximadamente tres cuartos, y de 34 mujeres acudieron a la aula entre 20 y 25, o sea aproximadamente dos tercios del total. La asistencia máxima tuvo lugar los días 15 al 17, cuando acudieron 35 hombres (en promedio) y 25 mujeres; en total 60 personas, en la mañana y/o en la tarde. No había clases separadas para hombres y para mujeres; todos acudían juntos a la misma aula. Y es que no había más que un solo maestro (o maestra) que tenía que manejar simultáneamente a 60 personas (siempre faltaban algunos). Como se verá más adelante, había lugar para que se sentaran unos cincuenta alumnos.

Los setenta o más niños inscritos en la escuela de la hacienda, ¿qué porcentaje de la población en edad escolar formaban?[7] A esta pregunta se puede contestar sólo muy apro-

[6] La fecha de inscripción, o sea el principio del año escolar en junio o el 1o. de julio, no era precedida por vacaciones.

[7] No todos los alumnos duraron todo el año. A lo menos en 1897 el maestro Hernández indicó que tal o tal alumno "fue separado para

ximadamente. Ante todo, hay que establecer que la escuela más conveniente para los niños de Tepetates era la de la hacienda. El pueblo de Tepeapulco estaba muy lejos —una hora a pie— para que los niños de Tepetates fueran a él regularmente. En 1900 la población total de los Tepetates, esto es básicamente el pueblito de los peones, ascendía a 565 individuos.[8] Ahora bien; de los 600 000 individuos que componían la población del estado de Hidalgo en 1900, 150 000, o sea una cuarta parte, tenían aproximadamente entre seis y quince años.[9] Claro está que en la escuela hubo menores de seis años, pero por otro lado ningún alumno llegó a tener quince años, de modo que la proporción parece válida. Un cuarto de 565 son 141; la escuela tenía por lo menos 70 alumnos; en consecuencia la mitad de los niños iba a esta escuela. Se puede suponer que estos niños pertenecían a la capa menos pobre de la clase trabajadora, y esto, en efecto, se podría averiguar porque se conocen los nombres de los padres y a éstos se les podría intentar localizar en los "libros de peones". Por desgracia, los peones no están en orden alfabético, lo que dificulta enormemente la búsqueda. Considero que esta cuestión va más allá de los propósitos de este trabajo.

Después de los alumnos, los maestros. Las firmas de algunos están en el "libro de inscripción y asistencia". El primero o la primera, M. (¿María?) Linares, inauguró el libro el 1º de julio de 1892. Trabajó hasta el 18 de abril del mismo año en la tarde inclusive. Luego, los niños se quedaron sin clases durante dos meses. La enseñanza la reanudó el 19 de junio otro maestro, a juzgar por la letra y un sistema diferente de anotar la inscripción y la asistencia. Después hubo varios cambios más. Un maestro cuyo nombre se ignora trabajó hasta el 29 de febrero de 1896. Luego de una interrupción de casi dos semanas entró Guadalupe R. Puebla de Bordón. No se quedó mucho tiempo, pues su último día de trabajo fue el sábado 16 de mayo. Después de un mes, Ángela González comenzó a enseñar el 15 de junio. Se separó el 11 de enero del año siguiente. Esta vez los niños se quedaron más de tres meses sin maestro. A la hacienda debe de haberle costado

---

irse a otra hacienda" o "separado con aviso". Se ignora el contenido de tales avisos.

[8] JONES, 1977, p. 510.

[9] Para todo el país, el promedio era de casi 24%. GONZÁLEZ NAVARRO, 1966, pp. 47, 109.

trabajo hallar a otro, pero al fin el 21 de abril de 1897 Francisco de Paula Hernández reanudó las clases y estaba al frente de la escuela al cerrarse el libro de la inscripción en mayo de 1898. Las hojas sueltas de 1899-1901 fueron firmadas por Enrique Alday, ya no por Hernández.

Se ignora la causa de la poca duración de los maestros en la hacienda de los Tepetates (que me perdonen los o las feministas por emplear el género masculino). Ganaban relativamente bien: diez pesos semanales más nueve cuartillos (casi dieciocho litros) de maíz como ración semanal. Ya que no pagaban renta y el alimento básico lo tenían gratis, casi se puede decir que el sueldo era para sus gastos extras. En junio de 1896 la hacienda bajó el sueldo del "preceptor" (así se le llamaba en los libros de contabilidad) a ocho pesos y a seis cuartillos (casi doce litros) de maíz semanales. Como hombre, Francisco de Paula Hernández recibía, además, "semilla" (sin indicación de cantidad), de maíz, supongo, para sembrar por su cuenta un pequeño terreno prestado por la hacienda. En fin, eran como peones, de una categoría, por supuesto, superior, lo que tal vez no era de su agrado.

Ilustraremos esta situación con la cuenta de tres maestros, reproducida del "Libro de peones del 6 de abril de 1896 al 5 de diciembre de 1897", ff. 77 y 139.

GUADALUPE RODRÍGUEZ PUEBLA, PRECEPTORA

1896			*Debe*	*Haber*
		Gana $ 10 semanarios y 9 cuartillos maíz		
		Liquidada s/c. fojas 84 del libro anterior.	100 " "	" " "
Abril	4	Semana número 1 su sueldo	10 " "	" " "
"	11	Semana número 2 su sueldo	10 " "	" " "
"	18	Semana número 3 su sueldo	10 " "	" " "
"	25	Semana número 4 su sueldo	10 " "	" " "
Mayo	2	Semana número 5 su sueldo	10 " "	" " "
"	9	Semana número 6 su sueldo	10 " "	" " "
"	16	Semana número 7 su sueldo	10 " "	" " "
"	"	Haber y semanas 8 No. 10	" " "	70 " "
"	"	Saldo a su contra	" " "	100 " "
		Igual	*$ 170 " "*	*$ 170 " "*

Ángela González

		Gana $ 8 semanarios y 6 cuartillos maíz.		
Junio	20	Semana número 12 su sueldo	8 " "	" " "
"	27	Semana número 13 su sueldo	8 " "	" " "
Julio	4	Semana número 14 su sueldo	8 " "	" " "
"	11	Semana número 15 su sueldo	8 " "	" " "
"	18	Semana número 16 su sueldo	8 " "	" " "
"	25	Semana número 17 su sueldo	8 " "	" " "
Agosto	1º	Semana número 18 su sueldo	8 " "	" " "
"	8	Semana número 19 su sueldo	8 " "	" " "
"	15	Semana número 20 su sueldo	8 " "	" " "
"	22	Semana número 21 su sueldo	8 " "	" " "
"	29	Semana número 22 su sueldo	8 " "	" " "
Sepbre.	3	Semana número 23 su sueldo	8 " "	" " "
"	12	Semana número 24 su sueldo	8 " "	" " "
"	19	Semana número 25 su sueldo	8 " "	" " "
"	26	Semana número 26 su sueldo	8 " "	" " "
Octubre	3	Semana número 27 su sueldo	8 " "	" " "
"	10	Semana número 28 su sueldo	8 " "	" " "
"	17	Semana número 29 su sueldo	8 " "	" " "
"	24	Semana número 30 su sueldo	8 " "	" " "
"	31	Semana número 31 su sueldo	8 " "	" " "
Nobre.	7	Semana número 32 su sueldo	8 " "	" " "
"	14	Semana número 33 su sueldo	8 " "	" " "
"	21	Semana número 34 su sueldo	8 " "	" " "
"	28	Semana número 35 su sueldo	8 " "	" " "
Dicbre.	5	Semana número 36 su sueldo	8 " "	" " "
"	12	Semana número 37 su sueldo	8 " "	" " "
"	19	Semana número 38 su sueldo	8 " "	" " "
"	26	Semana número 39 su sueldo	8 " "	" " "
Enero	2	Semana número 40 su sueldo	8 " "	" " "
"	7	Semana número 41 su sueldo	8 " "	" " "
		Haber: 30 semanas a $ 8	" " "	240 " "
		Igual	*$ 240 " "*	*$ 240 " "*

FRANCISCO DE PAULA HERNÁNDEZ
(foja 139 del libro) [mi resumen. J. B.]

	Debe	Haber
Cobró en 51 semanas de abril 1897 a abril 1898 a $ 8 semanales	$ 408.00	
Más varios préstamos	55.00	
Haber de 51 semanas		408.00
Abono a cuenta de su deuda		30.00
Saldo a su cargo		25.00
Igual	*$ 463.00*	*$ 463.00*

De los tres maestros, la primera, señora Rodríguez, había contraído una deuda con la hacienda al principio o casi al principio de su trabajo por cien pesos, suma considerable en aquel tiempo. En el poco tiempo en que estuvo allá no abonó nada, y habiendo cobrado su sueldo cada semana, se fue en mayo debiendo los mismos cien pesos, los cuales, a juzgar por el libro, no pagó. La maestra siguiente fue pagada puntualmente y no pidió prestado; al separarse no debía nada ni la hacienda a ella. El tercer maestro recibió un préstamo de treinta pesos de la "casa de México", o sea antes de empezar a trabajar en los Tepetates. Después pidió más préstamos, pagó algo a cuenta y después de un año aún debía.

Tanto el primero como el último maestro acostumbraban deber al patrón, o quizás en ese tiempo tuvieron necesidad de dinero. Hecho curioso, estos dos preceptores son los únicos que en el libro se dieron el título de "director", como si en la escuela hubieran trabajado varios otros maestros bajo las órdenes de ellos. Eso sí, hay que admitir que tenían una letra más bonita que los demás.

Por último ¿qué se enseñaba a los alumnos? ¿Cómo era el aula o el local? Dos inventarios de la escuela ayudarán a responder a estas preguntas:

Del "Libro de inventarios. Año 1897 y 1903".

1 Cuadro con el águila mexicana.
4 Pabellones tricolores y dos guardapolvos.
5 Carteles anatomía.
1 Mapa República Mexicana.
4 Carteles de agricultura en mal estado.
4 Carteles de maquinaria en mal estado.
1 Mapa estado de Hidalgo.
4 Mapas.
1 Mapamundi.
23 Cuadros historia natural y 1 sin vidrio.
8 Cuadros dibujo.
3 Esferas.
1 Lebrillo zinc medio uso.
3 Columnas madera pintadas.
2 Clavijeros en mal estado.
40 Bancas estilo americano.
6 Cuadros con retratos gobernadores del E. de Hidalgo.
2 Cuadros con Hidalgo y Morelos.
1 Relox con repisa.
1 Busto de yeso que representa a Hidalgo.
1 Cuadro distribución del tiempo.
1 Cuadro, esqueleto humano.
1 Librero con 3 vidrios.
3 Pizarrones con sus caballetes.
1 Transparente grande y 2 chicos.
3 Sillas.
1 Plataforma y mesa pintadas.
1 Timbre metal.
1 Compás madera.
1 Regla madera.
1 Trofeo con 21 piezas.
1 Ábaco.
19 Lecturas populares, y 17 "Niño ylustrado" medio uso.
26 Aritméticas Contreras, 9 nuevas y 17 medio uso, y de Urcullo 17 medio uso.
18 Geografías medio uso, y geometrías, 9 medio uso.
16 "Frascuelos" 5 nuevos y 11 medio uso. Agriculturas, 6 medio uso.
32 Libros 1os., 19 buenos y 13 que no sirven. "Lecturas prácticas", 13 medio uso.
15 Tinteros cristal y tarro tinta. 1 cajita con pesas del sistema nuevo y 1 marco antiguo.
10 Urbanidad P. José Rosas, y 4 ciencias medio uso.
10 Libros 2º medio uso. Lecturas por Ruiz, 5 medio uso.
24 Cuadernos de dibujo. 1 cajita gis.
32 Sólidos madera 23 grandes y 9 chicos y 17 tablitas.
24 Cajitas 6 con bolitas de hule forradas de estambre y 18 vacías.
2 Gramáticas inglesas con sus claves y un diccionario en francés.

1 L. "Maquinaria agrícola". 1 zeologia en francés.
1 " "Educación párvulos". 1 academia profesores.
1 " "Lecciones de cosas". 1 "Tratado del maguey y el caballo".
1 " Ganadería y agricultura. 2 gimnasia en francés.
1 " "Historia patria", compendio. 2 Fleuris y 8 C. P. Ripalda.
1 " "Fabricante pulque". 20 pizarras, 10 buenas y 10 rotas.
1 Caja con figuras geométricas de madera, 41.
13 Tablitas en que representan las poblaciones del E. de Hidalgo.
1 Geografía elemental. 1 cajita con fichas de hueso.
1 Caja de ojadelata con el sello del colegio.
3 Atlas del reino animal en francés.
3 L. de mapas y 1 dibujo lineal.
1 " Animales salvajes y 2 de aves.
1 " Perspectiva.
1 Docena libros enseñanza simultánea.
1 Docena pizarras chicas.
2 Libros agricultura para la escuela.

Inventario del 10 de marzo de 1903.

---

9 Nueva bancas, dos asientos.
31 Treinta y una bancas.
1 Una plataforma con mesa y silla.
3 Tres bancas grandes sin pintar.
1 Un pizarrón grande.
1 Un ábaco.
1 Un pizarrón cuadriculado.
1 Un id. con tripié.
1 Una esfera celeste.
1 Una id. terrestre.
1 Una id. id. deteriorada.
1 Una cómoda con aparador.
1 Un reloj con repisa.
1 Un mapa-mundi.
1 Un mapa de la República Mexicana.
1 Un mapa mudo.
1 Un id. Américas.
1 Un id. Asia.
1 Un id. África.
1 Un id. Europa.
1 Un plano de la Hda. de Tepetates.
1 Un mapa E. de Hidalgo.
6 Seis cuadros con vidrio gobernadores del E.
2 Dos cuadros de Hidalgo y Morelos.
1 Un id. con el águila mexicana.
4 Cuatro banderas lienzo.
4 Cuatro cuadros dibujo lineal.
1 Un cuadro distribución del tiempo.

1 Una repisa y busto cura Hidalgo.
1 Un mapa sistema decimal.
23 Veintitrés cuadros historia natural.
5 Cinco id. anatomía.
7 Siete id. agricultura.
1 Un atlas anatomía.
2 Dos reglas madera.
2 Dos compases id.
2 Dos bastidores costura.
1 Una docena orquillas madera.
1 Una escuadra id.
1 Una regla metal.
1 Un timbre campana.
20 Veinte doble decímetros, madera.
19 Diez y nueve portaplumas.
6 Seis tinteros vidrio.
1 Una carpeta de hule.
1 Un sello metal con caja.
1 Un legajo, varios documentos.
1 Un paquete planas y dibujos, niñas.
2 Dos tomos "Episodios militares".
2 Dos colecciones de dibujo.
1 Un diccionario de bolsillo.
1 Un tomo lecciones geología.
2 Dos gramáticas, españolas e inglesas.
1 Un tomo cultivo del maguey.
1 Uno id. "Academia profesores".
1 Un id. "Educación párvulos".
1 Uno id. "Máquinas agrícolas".
2 Dos claves de la gramática española e inglesa.
5 Cinco cuadernos "Manual del magueyero".
6 Seis textos agricultura, deteriorados.
1 Un atlas pequeño de geografía.
1 Un tomo "Animales salvajes".
1 Un cuaderno "Secciones diversas", incompleto.
2 Dos tomos "Animales domésticos y salvajes".
2 Dos "Atlas geografía".
3 Tres cuadernos de dibujo.
21 Veintiún catecismos.
5 Cinco libros lectura.
15 Quince textos "Aritmética comercial".
5 Cinco id. "Moral".
6 Seis id. "Urbanidad".
2 Dos id. geografía física.
4 Cuatro id. "Historia sagrada".
14 Catorce id. "Frascuelo".
6 Seis id. 'Geografía".
8 Ocho id. aritmética para niñas.
1 Un id. "Simples lecturas sobre las ciencias".

3 Tres id. "El niño ilustrado".
20 Veinte libros varios inútiles.
12 Doce textos "Lecturas populares".
2 Dos libros segunda.
2 Dos id. "Gramática castellana".
12 Doce textos "Lecturas prácticas".
19 Diez y nueve id. "Lector mexicano".
10 Diez id. "Lector hispano americano".
1 Un marco pesas metal.
30 Treinta pizarras con marco.
6 Seis id. sin marco.
42 Cuarenta y dos figuras geométricas.
12 Doce tablitas para alfabeto.
7 Siete dechados estambre.
1 Un chal id.
1 Un abriguito id.
2 Dos tejidos gancho.
3 Tres cajitas con 21 bolas hilo.
1 Una caja gises.
1 Un esqueleto fierro, jarra y lavadera.
15 Quince cubos madera.
1 Un trofeo agricultura con 27 piezas.
2 Dos transparentes chicos.
1 Uno id. grande.
3 Tres docenas pizarras cartón
36 Treinta y seis textos "Lecciones de cosas".
1 Un paquete hilo blanco.
4 Cuatro metros canevá.
1 Una madeja seda blanca.
1 Un paquete estambre.
1 Una docena gancho hierro.
1 Una id. id. hueso.
2 Dos docenas dedal.
4 Cuatro papeles agujas costura.
2 Dos id. id. canevá.
1 Una cajita hilo para marcar.
1 Una id. plumas.
2 Dos docenas lápices.
2 Dos id. porta plumas.
1 Una id. tinteros vidrio.
1 Una caja gises.
1 Un estuche matemático.

De los datos reproducidos se desprende que el salón era suficientemente amplio para que cupieran en él bancas para cincuenta o sesenta alumnos (a lo menos en 1903, cuando había más bancas que en 1897). Raras veces la asistencia era mayor. Quizás la cantidad de las lecturas o textos básicos

era suficiente con la condición de que dos alumnos sentados uno al lado del otro compartieran el mismo libro. Ignoro si los textos y los útiles usados en la escuela de Tepetates eran los empleados en escuelas públicas o no; en este último caso, o si eran mejores o peores, que lo vean los especialistas en la historia de la educación en México. También les dejo a ellos que juzguen la enseñanza que un solo maestro o maestra podía impartir con el equipo descrito a un grupo numeroso pero de una asistencia irregular y fluctuante.[10]

SIGLAS Y REFERENCIAS

ADA Archivo del Departamento Agrario, México.

MOB Mapoteca Manuel Orozco y Berra. Dirección General de Geografía y Estadística, Secretaría de Agricultura, México.

AJOFRÍN, Francisco de

1964 *Diario del viaje que hizo a la América en el siglo xviii el padre Francisco Ajofrín,* México, Instituto Cultural Hispano-Mexicano, 2 vols.

COSÍO VILLEGAS, Daniel

1959 *La república restaurada — La vida política,* 2a. edición, México, Editorial Hermes. (Daniel Cosío VILLEGAS: *Historia moderna de México,* I.)

GONZÁLEZ NAVARRO, Moisés

1956 *Estadísticas sociales del porfiriato,* México, Secretaría de Economía.

[10] En algunas de las otras haciendas que he estudiado hubo dos maestros, un maestro para niños y una maestra para niñas. Pero eran haciendas más grandes, con una población general y escolar mayor. El número de sus alumnos se ignora por no haber sobrevivido ninguna de las libretas que los preceptores probablemente llevaban.

JONES, David Michael

1977 "19th century haciendas and ranchos of Otumba and Apan basin of Mexico", tesis doctoral, Instituto de Arqueología de la Universidad de Londres.

VALADÉS, José C.

1977 *El porfirismo —El nacimiento— 1876-1884,* 1a. reimpresión, México, Universidad Nacional Autónoma de México.

FUENTES PARA LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN EN LA NUEVA GALICIA Y EN EL ESTADO DE JALISCO

Carmen CASTAÑEDA
Archivo Histórico de Jalisco *

CREO QUE si no se tiene un problema es difícil empezar una investigación histórica. Generalmente las investigaciones se inician cuando se tiene material y no a partir de un problema dado. Lucien Febvre ha dicho que "plantear un problema es, precisamente, el comienzo y el final de toda historia. Sin problemas no hay historia".[1] Si no planteamos problemas, o si planteándolos no formulamos hipótesis para resolverlos, no llegaremos más allá de una mera transcripción de documentos. Sin embargo, el historiador no puede plantear problemas de investigación y no podrá resolverlos sin consultar antes bibliografías y relaciones de documentos. En este sentido, la relación de fuentes primarias para la historia de la educación que he preparado aspira a servir de guía a quienes se interes por estudiar el fenómeno educativo. Además pretende orientar a los historiadores de provincia en la tarea de localizar en los archivos de los estados el tipo de fuentes que incluimos en esta relación.

* Este trabajo forma parte de la ponencia que presentamos en las "Jornadas de historia de la educación en México" que tuvieron lugar en Toluca en diciembre de 1978. La ponencia planteó primero una serie de problemas de investigación en ese campo, y después ofreció una relación de fuentes primarias; esta segunla parte es la que ahora se publica.

1 FEBVRE, 1970, p. 42. Véanse las explicaciones sobre siglas y referencias al final de este artículo.

I. Fuentes localizadas en los archivos de Guadalajara

En varios de los repositorios de la ciudad de Guadalajara existen numerosos materiales específicos para una historia de la educación en la Nueva Galicia y en el estado de Jalisco.

A. *Archivos del arzobispado y del cabildo eclesiástico de Guadalajara.*

Se recomienda consultar las recopilaciones de cédulas reales enviadas al obispado de la Nueva Galicia que ha elaborado el padre Eucario López, director de estos archivos.[2] Es muy útil revisar los libros de actas del cabildo eclesiástico de Guadalajara que empiezan desde 1552, precisamente con el auto de establecimiento de escuelas de castellano en la Nueva Galicia. El padre José Joaquín Pisano preparó un índice de estos libros capitulares en 1842.[3] También es necesario ver otros documentos sobre colegios, su fundación, alumnos, constituciones, fondos, etc.

B. *Biblioteca Pública del Estado de Jalisco.*

Además de tener uno de los más importante acervos bibliográficos del país.[4] la Biblioteca Pública, administrada por la Universidad de Guadalajara, cuenta con fondos especiales donde se reúnen las siguientes secciones:[5] *a)* manuscritos, *b)* archivos, *c)* libros raros y curiosos, *d)* publicaciones periódicas, *e)* impresos, folletos y misceláneas, *f)* fotografías, fotocopias, y microfilmes, y *g)* mapoteca.

La Biblioteca Pública tiene una colección de 250 manuscritos, la mayoría de la época colonial, aunque hay algunos del siglo XIX.

2 *Vid.* LÓPEZ, 1971; LÓPEZ, s. f.

3 PISANO, 1842.

4 El 24 de julio de 1879 el gobernador Pedro Ogazón decretó la fundación de la Biblioteca Pública del Estado de Jalisco, que se formó originalmente con las obras que pertenecieron a los conventos extinguidos, al seminario, a la Universidad y al Instituto.

5 Carmen Castañeda, bibliógrafo de la Biblioteca Pública, recientemente ha empezado a ordenar los valiosos fondos especiales.

Casi todos los manuscritos provienen de los conventos de Guadalajara, incautados en época de la reforma, y contienen material muy valioso para la historia de la educación. Existe un catálogo muy escueto que permite conocer el contenido general de cada manuscrito, y sólo los manuscritos franciscanos cuentan con una descripción más amplia preparada por el padre Lino Gómez Canedo.[6]

De los siete archivos que se encuentran en los fondos especiales de la Biblioteca Pública, cuatro contienen documentos exclusivamente de instituciones educativas,[7] uno tiene sólo unos cuantos que se refieren a la educación,[8] y en los otros dos no se han localizado fuentes específicas para el tema a que nos referimos.[9] Enseguida ofrecemos una breve descripción del material que contienen los archivos de la Biblioteca Pública y que puede servir para una historia de la educación:

1. Archivo de la Dirección de Instrucción Pública del Estado de Jalisco.

La Dirección de Instrucción Pública tuvo como primer antecedente la Junta Directora de Estudios, organismo creado por el decreto número 39 del congreso constitucional del estado de Jalisco del 20 de marzo de 1826, durante el mandato de Prisciliano Sánchez. Este decreto es un *Plan general de instrucción pública para el estado,* en donde se establece la creación de la Junta. Se especifican su organización y atribuciones, entre las que están cuidar que los profesores de las tres primeras clases de la enseñanza cumplan con sus deberes: publicar obras, promover la mejora de los métodos de enseñanza, ejercer las atribuciones señaladas en su reglamento y dar cuenta al congreso de las cuatro clases de enseñanza. Estas clases de enseñanza eran: La *primera,* que se daba en

[6] GÓMEZ CANEDO, 1975, pp. XXVII-XXXV.

[7] Archivo de la Dirección de Instrucción Pública del Estado de Jalisco, archivo de la Real Universidad de Guadalajara, archivo de la Nacional Universidad de Guadalajara y archivo del profesor Tomás Fregoso.

[8] Archivo de la Real Audiencia de la Nueva Galicia.

[9] Archivo del Juzgado General de Bienes de Difuntos de la Nueva Galicia y archivo del Supremo Tribunal de Justicia del Estado de Jalisco.

todos los pueblos en las escuelas *municipales;* en éstas se enseñaba a leer y escribir, las reglas elementales de la aritmética y un catecismo religioso moral y político. La *segunda,* dada en las capitales de departamento en las escuelas *departamentales,* en donde además se enseñaba dibujo y geometría práctica. La *tercera,* impartida en las capitales de cantón en las escuelas *cantonales,* donde además se enseñaban las matemáticas puras. Y la *cuarta,* dada exclusivamente en la capital en el Instituto del Estado.[10]

Por el *Plan general de enseñanza* que expidió el gobernador Pedro Ogazón en 1861, a la Junta Directora de Estudios se le denominó Junta Directiva, y estaría igualmente encargada de la dirección de la instrucción pública del estado.[11] En 1893 el congreso del estado, por el decreto número 623, estableció la Dirección de Instrucción y Beneficencia Públicas, que para 1896 quedó encargada únicamente de la instrucción, pasando la beneficencia a depender de una dirección especial. Desde entonces aparece la Dirección de Instrucción Pública propiamente dicha.[12]

Tanto la Junta Directora de Estudios como la Junta Directiva y la Dirección de Instrucción Pública formaron un enorme archivo que actualmente se localiza tanto en los fondos especiales de la Biblioteca Pública como en el ramo *Instrucción pública del Archivo Histórico de Jalisco.*

Los documentos del archivo de la Dirección de Instrucción Pública que se encuentran en la Biblioteca Pública están ordenados en 71 paquetes con un total de 5 962 legajos. Abarcan un período que va de 1830 a 1925. Para su consulta tienen un índice que describe el número de paquete y legajo, así como el lugar, la fecha y el asunto de cada legajo. Por este índice sabemos que este archivo contiene información sobre:

a) Obras de texto, material didáctico, inventarios de material.

b) Escuelas oficiales, municipales, particulares, elementales, superiores, lancasterianas, maternales. de agricultura, de ingenieros, secundarias, preparatorias, para adultos, anexas, Liceo de Niñas, Liceo de Varones, Escuela de Artes y Oficios, Normal Católica, Normal Mixta, Normal para Profesores, Comisión de Vigilancia

10 *Colección de los decretos, 1872-1910,* II (1874), pp. 266-275.

11 *Colección de los decretos, 1872-1910,* I (1872), pp. 231-273.

12 *Colección de los decretos, 1872-1910,* XVI (1897), pp. 615-618.

de las escuelas oficiales, Instituto de San José, Colegio de San Juan, Seminario Conciliar y Universidad (instituciones que aparecen desde la época colonial), Instituto de Ciencias (establecimiento que en algunas ocasiones suplió a la Universidad cuando ésta fue clausurada y en otras actuó a la par de ella), Biblioteca del Estado, bibliotecas municipales, Observatorio, Museo, etc.

c) Reconocimientos, exámenes, certificados, premios, revalidaciones, tesis, castigos corporales a infantes, excursiones escolares, etc.

d) Establecimientos, clausuras y noticias sobre escuelas.

e) Personal y pensionados.

f) Estadísticas escolares.

g) Fondos de la instrucción, presupuestos, deudores, impuestos, pensiones de escolares.

h) Poblaciones de Jalisco: archivo, correspondencia, acuerdos, asuntos diversos.

i) Relaciones interiores y exteriores de los establecimientos de instrucción.

j) Programas de estudios y materias.

k) Testamentarías (ya que de ellas se tomaba una parte para los fondos de instrucción).

Los documentos están a disposición de los investigadores, quienes tienen que llenar una hoja de registro y obtener una credencial con la autorización del bibliógrafo para poder consultar los fondos especiales de la Biblioteca Pública, de la que, como dijimos, forma parte este archivo histórico de la Dirección de Instrucción Pública de Jalisco.

2. *Archivo de la Real Universidad de Guadalajara.*

El archivo de la Real Universidad de Guadalajara se encuentra en la misma Biblioteca Pública y recientemente se integró al acervo de los fondos especiales. Este archivo constituye una de las principales fuentes para la historia de la educación en Guadalajara desde 1791 hasta la década de 1860. También su consulta puede apoyar trabajos de historia económica y social.

La historia de la Real Universidad de Guadalajara se remonta a 1699 cuando el obispo Galindo Chávez pretendió el establecimiento de una universidad en esta ciudad. Solicitó a la corona

española que convirtiera el Colegio Seminario de Señor San José en real universidad; y aunque el rey pidió informes a la audiencia de Guadalajara no se hizo mayor trámite.

En 1742 el historiador Mota Padilla planteó la utilidad de establecer universidad en Guadalajara "para que los hijos de la patria y de los lugares circunvecinos no se vieran precisados a ir a México a estudiar, con cuyo motivo se arrastran las familias y no vuelven".[13] Mota Padilla veía en la universidad un medio para que Guadalajara tuviera cierta autonomía frente a la ciudad de México. Años más tarde, en 1750 y en 1758, el ayuntamiento de Guadalajara se interesó por la fundación de la universidad y pidió informes al presidente de la audiencia, al obispo y al cabildo eclesiástico, a las órdenes religiosas y a los rectores de los colegios seminarios. Algunos de estos informes llegaron hasta el rey, quien a su vez en 1762 preguntó por los medios para financiar la universidad. No se adelantó nada en el asunto, pues para 1770 el ayuntamiento de Guadalajara de nuevo insistía en sus gestiones ante el rey. La respuesta la dio Carlos III en 1774 por medio de una real cédula solicitando informes sobre la conveniencia de establecer universidad en Guadalajara. En esa ocasión la Universidad de México se opuso a la fundación de otra universidad en Guadalajara, pero esta ciudad no desistió en la defensa de sus intereses regionales.

El problema de los fondos para el sostenimiento de la universidad vino a retardar algunos años más su fundación, hasta que las donaciones del obispo Alcalde y los bienes de los colegios de los jesuitas (aplicados a la Universidad) dieron la solución; y así el rey Carlos IV, por cédula expedida el 18 de noviembre de 1791, creó la Real Universidad de Guadalajara.

Al año siguiente, el 3 de noviembre, se efectuó la apertura de esta nueva casa de estudios. Desde un principio tuvo las cinco facultades de teología, cánones, leyes, medicina y filosofía, cada una con sus respectivas cátedras. También desde su fundación empezó a conferir grados académicos mayores (licenciado, maestro y doctor) y grados menores (bachiller). La Real Universidad instaló inmediatamente su claustro universitario integrado por los doctores y maestros de todas las facultades, graduados e incorporados. Las oposiciones a las cátedras empezaron a efectuarse desde 1793. Asi-

13 MOTA PADILLA, 1920, p. 351.

mismo, se sustentaron actos en todas las facultades a partir de 1796.

La Real Universidad de Guadalajara en un principio se gobernó por las constituciones de la Universidad de Salamanca y así continuó hasta el año de 1800 cuando el rector y claustro presentaron al gobernador las "Constituciones para el gobierno de esta Universidad y Estudio General de la ciudad de Guadalajara". Estas constituciones, aprobadas en 1815, prescribieron en el título 16 lo que debía ser consignado y archivado. Ordenaban que el secretario de la Universidad.

> ...tenga libros separados de matriculas, probanzas de cursos, grados mayores y menores con distinción de facultades, uno de posesiones de catedras, otro de claustro de doctores, otro en que se apunten las sustituciones de catedras... Que los libros de matriculas los lleve por un metodo uniforme, claro y accesible, escribiendo aquéllas con su propia mano, y ninguna que no vaya con los indispensables requisitos... Que por grado mayor que se diere en esta universidad haya de formar el secretario expediente separado,... guardándose despues en el archivo.[14]

Estos señalamiento vienen a explicar algunos de los diversos asuntos que se encuentran en los libros y expedientes del archivo de la Real Universidad:

a) Constituciones de la Real Universidad y planes de estudio.
b) Reales cédulas.
c) Actas de sesiones de claustros de conciliarios.
d) Claustros de doctores.
e) Claustros de hacienda.
f) Matrículas para cursos en todas las facultades.
g) Juramentos de cursos.
h) Cursos ganados en todas las facultades.
i) Asientos de cursos en todas las facultades.
j) Actos en todas las facultades, conclusiones y proposiones.
k) Asientos de grados menores y mayores.
l) Expedientes individuales de grados mayores (licenciaturas y doctoramientos).

14 "Constituciones", 1800, título 16, del secretario, constituciones CLXXIII, CLXXIV, CLXXV.

m) Hacienda (caudales, posesiones, fincas y cantidades que se imponen a rédito, compras).

n) Administración de la iglesia de Santo Tomás de la Universidad (misas, funciones, oficios).

o) Incorporaciones a la Real Universidad de Guadalajara.

p) Edictos convocatorios para la provisión de cátedras vacantes.

q) Provisiones de cátedras.

r) Actas de exámenes.

s) Conclusiones y proposiciones.

t) Gastos de la Universidad.

u) Ingresos de la Universidad (censos, réditos, casas, grados mayores y menores, matrículas, actos de repetición, multas).

v) Pagos a los catedráticos y demás personal.

Los asuntos mencionados no corresponden exclusivamente a la Real Universidad sino que también se refieren a la Nacional Universidad de Guadalajara, ya que la Real Universidad se convirtió en Nacional en 1821. Después sufrió una primera clausura en 1826 cuando se creó el Instituto de Ciencias. Más tarde, en 1834, se suprimió éste último y se reabrió la Universidad. En 1844 quedó incorporada a la Universidad de México. Más adelante, en 1853, se unió al Instituto de Ciencias, reabierto desde 1848. En 1855 volvió a cerrarse la Universidad, y cinco años después de nuevo se reorganizó, pero en el mismo año de 1860 el gobierno la extinguió definitivamente.

Encontramos en este archivo, además de los fondos documentales mencionados, información sobre otras instituciones y asuntos coloniales y del siglo XIX:

a) Colegio apostólico de Zapopan.

b) Personas que otorgan testamento de 1848 a 1867.

c) Instituto de Ciencias, matrículas de 1855 a 1866.

d) Liceo del Estado, matrículas de 1861 a 1866.

e) Escuelas municipales y particulares de Guadalajara de 1861 a 1866.

f) Actas de la Junta Directiva de Estudios de 1849.

g) Cuentas de la archicofradía de Nuestra Madre y Señora María Santísima del Monte Carmelo de 1762 a 1835.

h) Convento de religosos carmelitas de Guadalajara, misas de 1729 a 1816 y entierros de 1824 a 1829.

i) Beaterio, gastos de 1849 a 1859.

j) Molino del Refugio de 1837 a 1838.

k) Colegio de San Diego, gastos de 1834 a 1837; casas de 1834 a 1841; cuenta general de 1832 a 1838; matrículas de colegialas de 1803 a 1866.

l) Colegio de San Juan Bautista, reglamento y matrículas de 1843 a 1844 y cuentas de 1793 a 1794.

m) Junta Directora de Estudios; registro de los títulos de médicos y cirujanos, flebotomianos y farmacéuticos; establecimientos de instrucción primaria y secundaria de 1848 a 1868.

Para obtener mayor información sobre los asuntos que cubre el archivo de la Real Universidad de Guadalajara, el investigador podrá consultar el catálogo preparado por Carmen Castañeda, bibliógrafo de la Biblioteca Pública, y Carmen García, pasante de historia que prestó su servicio social en la Biblioteca Pública.

3. Archivo de la Nacional Universidad de Guadalajara.

Ya dejamos anotado que la Real Universidad de Guadalajara se convirtió en Nacional en 1821 y que funcionó hasta 1860. Como la Real Universidad, la Universidad de Guadalajara del siglo XIX también reunió un importante archivo. Además de los documentos quc ya se mencionaron al hablar del archivo de la Real Universidad, se conservan 205 legajos encuadernados que cubren las fechas de 1824 a 1856. Los documentos se refieren principalmente a los ingresos y egresos de la Nacional Universidad, el Instituto y el Colegio de San Juan.

Armando Martínez Moya, investigador del Instituto de Estudios Sociales de la Universidad de Guadalajara, ordenó este archivo y le preparó una relación que describe el número del legajo, lo que contiene, el período que cubre y la caja donde se encuentra.

4. Archivo del profesor de instrucción primaria Tomás Fregoso.

Este archivo fue cuidadosamente formado por el profesor Tomás Fregoso, originario de Tenamaxtlán, Jalisco, durante los cincuenta años de labor escolar que desarrolló en los municipios de Tenamaxtlán, Autlán, Juchitlán y Guadalajara de 1868 a 1918.

El mismo profesor Fregoso lo donó a la Biblioteca Pública de Jalisco el 14 de febrero de 1921. Luis M. Rivera, director de la Biblioteca en ese tiempo, recibió el archivo, colocado ordenadamente en un armario, así como el inventario preparado por el maestro Tomás Fregoso y que reproduzco a continuación:

a) Legajos con nombramientos y despachos para director de varias escuelas.
b) Legajos con contestaciones del gobierno del estado y de la Dirección de Instrucción Pública.
c) Legajos con matrículas particulares, listas de asistencia y de gastos escolares.
d) Matrículas generales de los alumnos habidos en los cincuenta años.
e) Programas detallados, clases diarias y calificaciones mensuales.
f) Clases diarias, calificaciones y faltas de asistencia semanales.
g) Planas mensuales de 1868 a 1879.
h) Planas mensuales de 1880 a 1889.
i) Planas de reconocimientos y exámenes de 1890 a 1896.
j) Planas mensuales de 1890 a 1895.
k) Planas mensuales de 1896 a 1899.
l) Planas mensuales de 1900 a 1909.
m) Planas mensuales de 1910 a 1918.
n) Restos de invitaciones para exámenes.
o) Planas para exámenes públicos de 1869 a 1887.
p) Expedientes de exámenes de 1869 a 1917.
q) Estados, planas de caligrafía y dibujos.

5. *Otras secciones.*

La sección de libros raros y curiosos de la Biblioteca Pública se ha estado integrando con diversas colecciones;[15] entre ellas, es necesario consultar la colección de *Memorias* que abarca los informes que han dado los gobernadores de Jalisco desde 1824 a la

[15] Libros incunables, memorias e informes de gobernadores de Jalisco, libros en lenguas indígenas, libros de códices, bibliografía de Agustín Rivera, libros del siglo XVI, legislación del estado de Jalisco.

fecha. Es indispensable examinar estas obras, ya que todos los gobernadores estatales siempre han informado de lo que se ha hecho en el ramo de Instrucción Pública. Para tener una idea exacta del tipo de material que sobre educación ofrecen las memorias e informes de los gobernadores, será muy útil consultar la "Guía de la administración pública del estado de Jalisco a través de las memorias e informes de los gobernadores de 1824 a 1979".[16] Esta guía presenta el material de las memorias e informes por los ramos de la administración pública, con sus asuntos y dependencias correspondientes. Se añaden observaciones y las referencias bibliográficas. Además, recomendamos consultar el excelente trabajo de Verónica Veerkamp: *La educación en las memorias e informes oficiales de los gobiernos estatales — Siglos xix y xx*.[17]

En la sección de libros raros y curiosos también es útil revisar otra colección: la de legislación del estado de Jalisco, integrada por 38 volúmenes en dos series. La primera abarca la legislación de 1824 a 1860 y comprende catorce volúmenes, y la segunda la legislación de 1860 a 1910 en veinticuatro volúmenes.[18] El investigador encontrará en esta colección toda la legislación escolar emitida por los poderes legislativo y ejecutivo de Jalisco. También hallará los planes de estudio para los diversos niveles de enseñanza que decretaron los gobernadores.

La sección de publicaciones periódicas de la Biblioteca Pública también es muy importante. Cuenta con un catálogo cronológico y otro por título. Sólo para Guadalajara hay mil quinientos títulos de periódicos y revistas, donde el investigador encontrará material para la historia de la educación.

La sección de misceláneas de los fondos especiales de la Biblioteca Pública está formada por una colección de 9 577 folletos, encuadernados en 810 volúmenes llamados *misceláneas*. Toda esa folletería, la mayoría del siglo XIX, es de la más variada índole. "desde esos culebrones europeos con pretensiones historiográficas o moralizantes, hasta folletería, libelos, decretos y manifiestos po-

[16] Esta guía ha sido preparada por el Archivo Histórico de Jalisco y será editada en fecha próxima por la Unidad Editorial del estado de Jalisco.

[17] VEERKAMP, 1977.

[18] *Colección de los decretos, 1872-1910.*

líticos útiles para la historia local, pasando por novelas, poesía, estadísticas, pleitos judiciales, cartas pastorales, tesis, ensayos, recortes de periódico sobre diversos temas, etc.." [19] Los investigadores del Departamento de Historia del Centro Regional de Occidente elaboraron un minucioso inventario e índice a esta colección de misceláneas.[20]

C. Archivo Histórico de Jalisco.

De los ramos de este archivo recomendamos consultar principalmente el de *Instrucción pública,* cuyos documentos se encuentran totalmente catalogados. El investigador podrá revisar el catálogo con sus índices (de autor, temático, cronológico y geográfico) tanto en los ficheros del mismo archivo como en el *Boletín del Archivo Histórico de Jalisco.*[21]

Los asuntos que se han manejado en el ramo *Instrucción pública* han sido clasificados en los siguientes apartados:

a) Administración y política.
b) Bibliotecas.
c) Educación especial.
d) Educación primaria.
e) Educación secundaria.
f) Educación superior.
g) Finanzas.
h) Legislación.
i) Supervisión escolar.
j) Obras públicas.
k) Personal.

Aunque existen documentos de la cuarta y quinta década del siglo XIX, el incremento en la información se percibe a partir del año de 1857 y abunda el material de 1870 a la fecha.

Respecto a los tres niveles de enseñanza, hay más documenta-

[19] DORANTES *et al.,* 1978. *Vid.* el prólogo escrito por José María Muría.

[20] DORANTES *et al.,* 1978.

[21] *Vid.* el número monográfico dedicado a la historia de la educación en Jalisco (vol. II, núm. 3, sep.-dic. 1978).

ción sobre instrucción primaria, le sigue la educación superior y en menor grado la media o secundaria. Con relación al primer nivel destaca la información sobre estadística escolar, edificios escolares y personal (nombramientos, quejas, destituciones). En el apartado de educación superior se encuentran numerosos documentos sobre cuestiones de administración, y comunicaciones entre el gobierno, el obispo y la Universidad de Guadalajara. Igualmente existen los trámites que se efectuaban para las matrículas, revalidaciones de estudios, obtención de títulos, creación de nuevas cátedras, adopción de libros de texto, autorizaciones de gastos, nombramientos de profesores, etc. Hay bastante documentación sobre los fondos de instrucción pública y sus finanzas. Asimismo, sobresale el material sobre escuelas primarias, Escuela Lancasteriana, Liceo de Varones, Liceo de Niñas, Escuela de Artes y Oficios, Instituto del Estado, Escuela de Medicina, Escuela de Jurisprudencia y Escuela de Minería.

Además del ramo *Instrucción pública,* también recomendamos consultar los ramos *Beneficencia, Fomento* y *Justicia* porque contienen diversa información sobre educación en el estado de Jalisco.

D. Archivo municipal de Guadalajara.

Este archivo guarda documentación de la ciudad de Guadalajara de 1607 a 1903. El investigador encontrará información sobre escuelas, colegios, beaterios, universidad, casa de cuna y hospicio de pobres en el ramo *Instrucción y beneficencia pública.*

Este archivo tiene un inventario general en tres volúmenes, que registra la fecha de cada documento y su asunto y conserva el orden de los 199 paquetes de documentos. También cuenta con ocho tomos de índices elaborados por Luis M. Rivera, quien, además, paleografió numerosos documentos de este archivo, que más tarde se publicaron.[22]

E. Archivo del Seminario Conciliar de Guadalajara.

En el Seminario Conciliar de Guadalajara se conservan dos legajos de documentos que se refieren a la vida y gobierno del

22 RIVERA, 1917; RIVERA, 1919.

Colegio Seminario: Uno es el "Libro secreto de asientos de matrículas de los colegiales del Colegio Seminario Tridentino de Señor San José de Guadalajara, 1699-1800" (lista alfabética de alumnos y 319 fojas manuscritas); y el otro la "Colección de decretos, órdenes y prevenciones relativas al gobierno económico y administrativo del Colegio Seminario Conciliar Tridentino de Señor San José, dadas por los ilustrísimos señores obispos desde 1696 hasta 1867" (folios sin numerar).

II. Archivos de la ciudad de México

En varios archivos de la ciudad de México también se localiza información relativa a la educación en la Nueva Galicia y en Jalisco. Recomendamos consultar los siguientes:

A. Archivo General de la Nación. Es necesario consultar, entre otros, los ramos *Jesuitas, Historia, Temporalidades, Universidades* y *Colegios.*

B. Archivo histórico de la Provincia de México de la Compañía de Jesús. Se recomienda examinar las copias de documentos del Archivo Histórico Nacional de Madrid sobre cada uno de los colegios de la Compañía de Jesús en Nueva España. Además se pueden consultar otros fondos como las cartas anuas de los colegios.

C. Biblioteca Nacional de México. Es necesario ver la sección de libros raros y curiosos, y los manuscritos.

D. Biblioteca Nacional de Antropología e Historia. Se recomienda consultar el archivo histórico. Es útil ver antes un estudio publicado de estos fondos.[23]

E. Centro de Estudios de Historia de México (Condumex). Entre otros materiales, recomendamos consultar el *Cedulario de Nueva Galicia* que contiene 406 cédulas reales enviadas entre 1642 y 1816 al obispado de Guadalajara.

[23] OJEDA, 1977.

SIGLAS Y REFERENCIAS

Colección de los decretos

1872-1910 *Colección de los decretos, circulares y órdenes de los poderes legislativo y ejecutivo del estado de Jalisco,* 30 vols. (I, Guadalajara, Tip. de Isaac Banda, 1872; II, Guadalajara, Tip. de M. Pérez Lete,, 1874; XVI, Guadalajara, Tip. de J. Cabrera, 1897).

"Constituciones"

1800 Constituciones para el gobierno de esta Universidad y Estudio General de la ciudad de Guadalajara, capital del reyno de la Nueva Galicia, formadas por el rector y claustro, Guadalajara. (Manuscrito, libro núm. 4 del Archivo de la Real Universidad de Guadalajara en los fondos especiales de la Biblioteca Pública del Estado de Jalisco.)

DORANTES, Alma, *et al.*

1978 *Inventario e índice de las misceláneas de la Biblioteca Pública del Estado de Jalisco,* Guadalajara, Instituto Nacional de Antropología e Historia, Centro Regional de Occidente, 3 vols.

FEBVRE, Lucien

1970 *Combates por la historia,* Barcelona, Ediciones Ariel.

GÓMEZ CANEDO, Lino

1975 "Archivos franciscanos en México", en Ignacio del Río: *Guía del Archivo Franciscano de la Biblioteca Nacional de México,* México, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Bibliográficas.

LÓPEZ, Eucario

1971 *Cedulario de la Nueva Galicia,* Guadalajara, Editorial Lex.

s. f. "Cedularios capitulares de Guadalajara — Indices", Guadalajara. (Mecanografiado.)

MOTA PADILLA, Matías DE LA

1920 *Historia de la conquista del reino de la Nueva Galicia,* Guadalajara, Talleres Gráficos Gallardo y Álvarez del Castillo.

OJEDA, Ma. de los Ángeles

1977 *Archivo histórico de la Biblioteca Nacional de Antropología e Historia,* México, Instituto Nacional de Antropología e Historia. «Cuadernos de la Biblioteca, Serie Archivo Histórico.»

PISANO, José Joaquín

1842 "Compendio de los libros de actas del venerable cabildo de esta santa iglesia catedral", Guadalajara. (Manuscrito.)

RIVERA, Luis M.

1917 *Sección histórica de la Gaceta Municipal de Guadalajara — Documentos inéditos y monografías, I — Epoca colonial,* Guadalajara, Imp. y Enc. de Maximino Bobadilla.

1919 *Sección histórica de la Gaceta Municipal de Guadalajara — Documentos inéditos y monografías, II — Epoca colonial y período de la guerra de independencia,* Guadalajara, Tall. Gallardo y Álvarez del Castillo.

VEERKAMP, Verónica

1977 *La educación en las memorias e informes oficiales de los gobiernos estatales — Siglos xix y xx, I — Chiapas, Jalisco, México, Querétaro y Sonora,* México, Centro de Investigaciones Superiores del Instituto Nacional de Antropología e Historia. «Cuadernos de la Casa Chata, 7.»

RAZA Y TIERRA

LA GUERRA DE CASTAS Y EL HENEQUÉN

(segunda edición)

Por Moisés González Navarro

Este libro estudia las guerras de castas yucatecas, especialmente la más célebre de todas, la iniciada en 1847. Se inicia con la revisión de la estructura de la sociedad colonial. Acaso por primera vez precisa las actividades de los mayas vendidos a Cuba a mediados del siglo xix. Se explica el final de la guerra de castas como la conjugación del auge henequenero y la política inglesa antiesclavista. Analiza el monocultivo del henequén de la República Restaurada hasta la creación del ejido henequenero en 1937 y su fracaso cuando Yucatán deja de tener el monopolio de esa fibra a la mitad de la presente centuria. Se apoya en una sólida documentación de archivos mexicanos, cubanos, españoles e ingleses, así como en la legislación y memorias de los gobiernos federal y de los estados, y en una amplia bibliografía secundaria. Este libro fue amplia y favorablemente comentado, tanto en México como en el extranjero, y mereció el premio Fray Bernardino de Sahagún.